
ALFABETIZAR BRINCANDO NÃO É BRINCADEIRA

Daniela dos Santos Lima*
Denise Dias de Carvalho Sousa**

Resumo: Este artigo apresenta as impressões iniciais do projeto de pesquisa *É hora de brincar! As brincadeiras como potencializadoras na apropriação do letramento das crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental*. Trata-se de uma investigação do tipo qualitativa, pautada nos pressupostos da pesquisa-ação, sendo apresentados neste estudo, apenas, os dados bibliográficos. Assim, abordaremos, inicialmente, acerca das categorias *alfabetização, letramento, brincadeiras e ludicidade*, ressaltando a importância das brincadeiras na alfabetização, com ênfase no lúdico. Posteriormente, discorreremos sobre o papel das brincadeiras na vida da criança e suas contribuições no processo de aquisição/apropriação do letramento. As brincadeiras são elementos de grande relevância na infância com vistas à formação de uma pessoa e sua projeção na sociedade.

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

Introdução

O presente artigo traz uma apresentação dos resultados parciais da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, vinculado à Universidade do Estado da Bahia - UNEB, que tem como título *É hora de brincar! As brincadeiras como potencializadoras na apropriação do letramento das crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental*. O estudo se desenvolve na Escola Municipal Agnaldo Marcelino Gomes, que atende a crianças de pré-escola e Ensino Fundamental I, no município de Jacobina-BA, há uma distância de aproximadamente 340km da capital do Estado, Salvador.

A escola em questão localiza-se num bairro periférico do município, há aproximadamente 6 km de distância do centro da cidade, e atende a um público diversificado, composto por crianças oriundas de trinta e três locais distintos, tanto do bairro onde a escola está situada, como de bairros vizinhos e comunidades rurais, que chegam a residir há uma distância superior a 20 km da escola.

* Mestranda do Curso de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus IV, e-mail: danielasanlima@gmail.com.

** Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Professora permanente do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus IV, e-mail: dediscar@yahoo.com.br.



Das crianças atendidas na Unidade Escolar, mais de 42% residem em comunidades rurais e algumas poucas são da cultura cigana, o que faz da escola um espelho da diversidade, ou seja, implica diretamente na dinâmica e a torna ainda mais múltipla que a maioria das escolas da cidade.

Entre as diversas comunidades atendidas na Unidade Escolar, as comunidades do Tombador, que compreende a maior distância da escola, e do Itapicuru, localizada a pouco mais de 14 km da escola, são as que têm maior quantidade de crianças estudando, por isso foram as comunidades eleitas como lócus para o desenvolvimento da segunda etapa da pesquisa, que compreende na identificação das brincadeiras que fazem parte da cultura local.

Assim, o estudo objetiva identificar as brincadeiras que fazem parte da cultura local do município e como elas podem impactar na aquisição e apropriação do letramento, com foco nas crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental, série final do ciclo de alfabetização. Inicialmente, iremos às comunidades em busca de reconhecer tais brincadeiras, para tanto, vamos nos valer das narrativas de alguns moradores mais velhos da comunidade, além da observação das formas de brincar das crianças nas comunidades. A posteriori, apresentaremos esse material aos professores da referida Unidade Escolar por meio de rodas de estudo para, juntos, planejarmos como inseri-las nas práticas educativas da escola, a fim de melhorar a aprendizagem das crianças.

A necessidade da pesquisa surgiu por observar, enquanto professora alfabetizadora*, dois fatores importantes na escola: a) muitas crianças chegam ao terceiro ano do Ensino Fundamental sem garantir muitas das habilidades previstas para sua idade e, conseqüentemente, têm dificuldade de ler na perspectiva do letramento até o final desse ano e b) as brincadeiras antigas não fazem parte da rotina das crianças na escola, nem mesmo nos seus momentos de lazer. Ademais, por compreender que a escola é o principal promotor da formação leitora das crianças e tem o papel de reconhecer e valorizar a cultura do local onde estas estão inseridas; e por entender, também, que a brincadeira é um elemento dessa cultura local, sendo um agente promotor de diversas aprendizagens para a vida da criança.

Antes, porém, de abordarmos sobre as primeiras impressões acerca das categorias *alfabetização, letramento, brincadeiras e ludicidade*, ressaltando a importância das brincadeiras na alfabetização, com ênfase no lúdico, e sobre o papel dessas na vida da criança, bem como suas contribuições no processo de aquisição/apropriação do letramento – foco deste trabalho –, queremos esclarecer sobre o título deste artigo. Ao afirmar que “alfabetizar brincando não é brincadeira”, o fizemos no intuito de chamar a atenção para a forma como a brincadeira é tratada no

* A professora pesquisadora Daniela dos S. Lima atua como professora alfabetizadora na escola onde a pesquisa está sendo desenvolvida. Já atuou nas três séries do ciclo de alfabetização, porém, nos últimos anos tem trabalhado, principalmente, na série final.



cotidiano escolar. Ou seja, por se tratar de brincadeira, muitas vezes, esta não é considerada como potencializadora do processo de alfabetização da criança. Assim, a escolha desse título surge exatamente com o intuito de evidenciar essa questão, visto que é muito comum ouvir professores chamar a atenção de seus alunos durante as aulas, quando estes deixam de fazer a tarefa “para brincar”: “isso não é brincadeira”. Na verdade, esses docentes querem enfatizar que a ação de estudar é algo que exige seriedade e, por isso, não “combina” com brincadeira. Nesse sentido, o ato de brincar é desvinculado do processo de aprendizagem da criança por se tratar de algo que “não é sério”. Ao contrário disso, entendemos que alfabetizar brincando é profundamente sério, assim como as brincadeiras o são.

O brincar é algo extremamente importante e sério na vida da criança e, muito além de proporcionar prazer, é um elemento capaz de promover diversas aprendizagens, psíquicas, motoras e cognitivas, de suma importância para o desenvolvimento da pessoa, podendo se tornar um aliado do/da professor/professora nas atividades escolares, a fim deste promover uma aprendizagem mais significativa e prazerosa a seus/suas alunos/alunas.

1. Alfabetização e letramento

Quando tratamos de aprendizagem significativa, no processo de alfabetização, direcionamos a atenção para a alfabetização na perspectiva do letramento por compreendermos que esse último tem a função de pensar sobre as práticas de leitura e escrita nos contextos sociais, portanto relevantes.

Até o final do século passado, a principal preocupação quanto às questões relacionadas à alfabetização no Brasil era a de erradicar o analfabetismo. Com a expansão e popularização da educação, depois que as escolas públicas tornaram-se abrangentes a todo o território nacional e a escola obrigatória às crianças do ensino fundamental a partir dos seis anos de idade, essa preocupação mudou um pouco, tomando novas proporções, principalmente, no âmbito do aprendizado da leitura e da escrita. Assim, tornou-se urgente a necessidade de observar e analisar a efetividade de aprendizagem dessas duas competências, daí a necessidade de se repensar a alfabetização, no viés do *letramento*.

Apesar do acesso à escola ter se tornado mais fácil nas últimas décadas, podemos observar que ainda é grande o número de crianças com dificuldade em se apropriar da leitura e escrita, conforme mencionado anteriormente. Nessa perspectiva, torna-se necessário refletir sobre o que é *alfabetizar* e *letrar*, além de ponderar sobre as aprendizagens significativas.



Se a possibilidade de acessar à escola está mais acessível, por que tantas crianças não conseguem garantir as habilidades esperadas pela escola? As aprendizagens esperadas ou abordagens feitas pelas escolas têm sido significância para as crianças? Os elementos da cultura local, e principalmente da cultura infantil, é apreciado nas práticas educativas? Essas são indagações que fazemos no intuito de chamar a atenção para a reflexão sobre nossas práticas enquanto profissionais alfabetizadores. Não temos aqui nenhuma pretensão de respondê-las, buscar culpados ou apontar caminhos certos, até porque se os soubéssemos, não teríamos mais esses problemas. Mas, não podemos nos conformar e deixar de buscar meios para transformar e resolver ou reduzir tais problemas. É nesse sentido que tentaremos estabelecer uma ponte entre o letramento e as brincadeiras da cultura local, um esforço para tornar as aprendizagens mais prazerosas e significativas para as crianças, o que pode culminar em melhores resultados nas aprendizagens esperadas para as crianças no último ano do ciclo de alfabetização, principalmente no que diz respeito às práticas de leitura.

A alfabetização, segundo Rojo (2009), corresponde ao ato ou ação de alfabetizar, “de ensinar a ler e a escrever, que leva o aprendiz a conhecer o alfabeto, a mecânica da escrita/leitura, a se tornar alfabetizado” (ROJO, 2009, p.10), porém a própria autora amplia esse conceito afirmando que conhecer o alfabeto não é suficiente para ser considerado alfabetizado. Segundo Soares (2014), a forma como se entende a alfabetização ao longo do tempo vem mudando: antes era necessário que uma pessoa conseguisse escrever seu próprio nome para ser considerada alfabetizada no Brasil, hoje, com as novas demandas impostas à sociedade, esse conceito tomou novas e maiores proporções. Não basta mais somente conhecer o nome das letras, associar o “desenho” da letra a seu som e escrever o próprio nome. Para Soares (2016), não há dúvida que

[...] a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é *também* um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. Não se considera ‘alfabetizada’ uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, ‘lendo’, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, como também não se considera ‘alfabetizada’ uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito. (SOARES, 2016, p.16)

Estar alfabetizado é algo complexo e muito abrangente, pois envolve não somente a habilidade de conhecer o alfabeto, escrever e decodificar, o que por si só já é bastante complexo. Segundo Rojo (2009), coadunando com Soares,

[...] para escrever, não basta codificar e observar as normas da escrita do português padrão do Brasil; é também preciso textualizar: estabelecer relações e progressão de temas e ideias, providenciar coerência e coesão, articular o texto a partir de um ponto de vista levando em conta a situação e o leitor etc. (ROJO, 2009, p. 44-45)



A escrita, assim como a leitura corresponde a uma série de elementos de organização de pensamentos, ideias e construção de sentidos, além do conhecimento e compreensão do alfabeto. Compreender o funcionamento da escrita para ler ou escrever e as relações grafema x fonema é muito complexo e exige, segundo Rojo (2009), que a pessoa desperte para uma “consciência fonológica da linguagem” (ROJO, 2009, p.61), isso porque, além do sentido do texto que precisa ser construído tanto na escrita quanto na leitura, as letras não são representações que se relacionam diretamente ao som, como um desenho se relaciona a um objeto, por exemplo.

Nesse sentido, estar alfabetizado é estar apropriado de toda essa complexidade que envolve a leitura e escrita. Após feita essa apropriação, o alfabetizado tende, de acordo com seus hábitos e estímulos, a aprimorar e ampliar esse processo, consolidar e agregar novos conhecimentos e tomar dimensões ainda mais complexas. E isso pode acontecer durante toda a sua vida. No entanto, isso não significa que coadunamos com o pensamento de que o processo de alfabetização pode durar por toda a vida. Ao contrário, ele finda no momento em que a pessoa é capaz de ler e escrever diversos tipos de textos, dando sentido à leitura. A partir dessa fase, o que acontece é uma evolução desse processo cujos novos conhecimentos e práticas podem ser agregados, promovendo uma constante melhoria dessas práticas.

Todo texto só o é, segundo Orlandi (2001), porque tem sentido para alguém. As escritas e leituras ocorrem no dia a dia com algum propósito, seja ele informativo, instrutivo, de deleite ou outro. É nessa construção de sentidos e usos corriqueiros das habilidades adquiridas por meio da alfabetização no cotidiano das pessoas, no seu uso social, que acontece o letramento. Através do letramento temos o que Gomes (2012), ao falar sobre as aprendizagens significativas, definiu como leitura ativa. Para ele, “leitura ativa é aquela que trabalha com a produção de sentidos nos quais o indivíduo se coloca em situação de interação para interpretar o texto e suas condições de produção” (GOMES, 2012, p.139, tradução nossa).

Ampliando ainda mais essa compreensão de que todo texto e toda situação de leitura e escrita acontece com algum propósito e em algum contexto, observamos que nas rotinas das pessoas existem inúmeras situações onde essa leitura e escrita está presente e as produções de sentido vão acontecendo, naturalmente. Muitas vezes, até sem que elas se deem conta. Rojo e Soares entendem que letramento está muito além das habilidades individuais adquiridas através da alfabetização, corresponde exatamente a esse “conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2014, p. 72), como por exemplo, mandar ou ler uma mensagem de texto no celular, ler uma placa no trânsito ou aviso de promoção no supermercado, entre tantas outras situações de escrita e leitura presentes no dia a dia das pessoas. Nesse sentido, podemos afirmar que o letramento corresponde a uma ação. A ação de



usar a habilidade de ler e escrever, adquirida pela alfabetização, para atender às necessidades de acordo com as demandas sociais.

Entendendo o letramento como o uso da escrita e leitura, que são habilidades adquiridas por meio da alfabetização, nas práticas sociais é importante ressaltarmos que, apesar de interligados, *letramento e alfabetização* não podem ser entendido como sinônimos. Uma pessoa analfabeta, por exemplo, que está sempre em contato com a leitura ou escrita, mesmo com a ajuda de outra pessoa, está vivenciando práticas de letramento e, segundo Soares (2014), pode ser considerada letrada, mesmo sem saber ler ou escrever.

Sendo assim, a necessidade de fazer uma distinção entre os dois termos fica clara. No entanto, é necessário ponderarmos sobre a forma como o processo de apropriação da alfabetização e letramento está acontecendo no Brasil. O acesso à escola e a promoção das crianças nas séries/ano escolares não são garantias de que os estudantes, principalmente as crianças, estão conseguindo se tornar alfabetizados e letrados.

No Brasil, a principal responsável por essa promoção é a escola. As crianças, em sua maioria, aprendem ler e escrever no espaço escolar. Por isso, é necessário que a escola esteja atenta às necessidades de leitura e escrita impostas à sociedade.

Defendo que um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das **várias** práticas sociais que se utilizam da leitura e a escrita (letramentos) na vida da cidade, **de maneira ética, crítica e democrática**. (ROJO, 2009, p.11 grifo da autora)

Isso pode levar a uma aprendizagem mais significativa e efetiva aos estudantes. Nesse mundo contemporâneo, onde o dinamismo se tornou uma das principais características da sociedade, é preciso que as escolas transcendam seus muros e insiram em suas práticas aquilo que está mais ligado à realidade de seu público.

Nesse contexto, ao se falar de escolas que trabalham com o público infantil, tanto em pré-escolas, quanto nas primeiras séries do Ensino Fundamental, é crucial que elas, ao pensar nos contextos sociais de seus alunos, atentem para as brincadeiras, que constituem um elemento próprio da cultura e cotidiano da criança e as incluam em suas práticas, proporcionando uma aprendizagem mais contextualizada com as realidades vividas pelas crianças, mais prazerosa e mais significativa.

2. As brincadeiras no processo de aprendizagem da criança

Quando se pensa em atividades próprias da criança, é quase imperativo pensar nas brincadeiras. O que não se pensa, no geral, é que essa atividade não é exclusivamente dessa população, tampouco no tamanho da importância para a vida e formação da criança.



Coadunamos com o pensamento de Luckesi (2005a, 2005c), ao afirmar que brincadeira é coisa séria. É muito comum vermos pessoas desmerecendo o valor desse ato, ou até mesmo usando-o como algo pejorativo. É importante, também, destacarmos a diferença entre *seriedade e rigidez*. No geral, a seriedade é associada àquilo que é rígido e sisudo. Para nós, ao contrário disso, a seriedade está relacionada às coisas que podem trazer consequências importantes, assim como ao respeito e relevância que algo tem ou pode receber de ou para uma pessoa ou grupo. Nesses termos, as brincadeiras constituem elementos capazes de promover grandes impactos na vida de quem brinca, principalmente da criança, e é algo que, durante seu ato, costuma receber da criança total atenção, o que já constituem elementos suficientes para afirmarmos que brincar é algo sério.

Segundo Rosa, Brainer e Cavalcante (2012, p.06), “a brincadeira proporciona à criança o envolvimento em situações favoráveis à aquisição de regras, à expressão de seu imaginário, à apropriação e exploração do meio e esses são aspectos importantes na aquisição de conhecimentos”. Seguindo a mesma compreensão, Bomtempo (2012), Dohme (2011) e Batista (2012) afirmam que através da brincadeira as crianças desenvolvem diversas habilidades físicas, motoras e cognitivas.

Os jogos colaboram com o desenvolvimento de habilidades onde se empregam a força: puxar, levantar, empurrar; a agilidade: correr, saltar, rastejar; a destreza: atirar, mirar, esquivar. Como também habilidades físicas que exigem uma maior sensibilidade, como por exemplo, jogos onde as crianças necessitem se ocultar ou executar alguma atividade ligada à psicomotricidade fina, como: enfiar uma agulha, equilibrar um ovo, etc (DOHME, 2011, p. 80).

Podemos usar como exemplo a brincadeira da amarelinha. Inicialmente a criança precisa lançar uma pedrinha para marcar a sua casa. Nesse ato, mesmo sem perceber, ela está desenvolvendo sua noção espacial, força e concentração. Em seguida, ela precisa passar por entre as casas que estão enumeradas, o que lhe ajuda a desenvolver a noção de números, sequência e ordem numérica. Por último, ela não passa caminhando pelas casas, precisa pular por elas, variando entre um ou dois pés e, a depender da fase da brincadeira, saltar algumas casas. Isso demanda que a criança tenha equilíbrio no corpo, força para impulsionar seu corpo até a próxima casa e atenção para não pisar na linha que a delimita. O ato de brincar de amarelinha, como pode ser observado, requer inúmeras habilidades, bastante importantes para o desenvolvimento de uma criança. É, portanto, sério. Mas não é rígido ou sisudo, ao contrário, compreende uma atividade que proporciona muito prazer àqueles que estão brincando. Ao mesmo tempo que promove prazer, o ato de brincar

exige **concentração** durante grande quantidade de tempo, **desenvolve iniciativa, imaginação e interesse**. É o mais completo dos processos educativos, pois influencia o **intelecto**, a **parte emocional** e o **corpo da criança** (BOMTEMPO, 2012, p.22, grifos da autora).



Outro fator que merece atenção, ao abordarmos sobre as brincadeiras, diz respeito à idade da pessoa que brinca. Quando se pensa em brincadeiras, no geral, costuma-se pensar em crianças que já tem uma certa autonomia de se locomover sozinhas e, nesse contexto, excluem-se os bebês e adultos. No entanto, essa é uma visão limitada, pois não existe idade para brincar, existe, sim, brincadeiras mais comuns ou mais usadas em cada fase da vida. Neste artigo, porém, não trataremos das brincadeiras e jogos que são praticados por adultos e seus benefícios, pois nosso foco são as brincadeiras na vida das crianças. Para os bebês, esse ato assume uma importância grandiosa, visto que o ajuda a se projetar para o mundo e se desvincular do corpo materno. Segundo Kishimoto (2014, p.65), “[...] cada vez mais a criança usa o faz-de-conta para tentar expressar os fenômenos que percebe ao seu redor”.

Na primeira infância, as brincadeiras, que são, sem dúvida, diferentes das brincadeiras das crianças maiores, ajudam em seu desenvolvimento e autoconhecimento. Através das brincadeiras, os bebês começam a se perceber enquanto pessoas independentes, desligadas do corpo da mãe e a se relacionar com o meio e com os outros. Batista (2012), ao tratar das brincadeiras na vida do bebê, comenta que:

É interessante e surpreendente observar a maneira como todo o corpo é envolvido nessa atividade. Por meio das atividades de sugar, pôr na boca e manusear, os bebês estão descobrindo coisas a respeito de peso, tamanho, forma, textura, consistência, odor, sabor, enfim, descubrem as propriedades físicas dos objetos. (BATISTA, 2012, p. 72)

Nesse espaço e tempo do brincar, o brinquedo é um instrumento pelo qual a criança faz experimentos, testa seus conhecimentos e capacidades. Porém, apesar de ser uma atividade própria da criança, ninguém nasce sabendo brincar. Segundo Batista (2012), somente cercar os bebês de brinquedos não é suficiente se não houver alguém que o convoque a brincar, o estimule para tal ação. Nessa lógica, a presença de outras pessoas, principalmente adultos, é fundamental nesse processo.

O ato de brincar costuma ser um ato de entrega total da criança. Kishimoto (2014, p.13) afirma que a “criança brinca pelo prazer de o fazer”. Essa é uma atividade que para essa autora é bastante significativa e traz, como já foi dito, inúmeras aprendizagens. Por entender a importância dessa prática para o desenvolvimento infantil, tem crescido também a preocupação de trazê-la para o ambiente escolar, que compreende um ambiente cujo principal objetivo é promover aprendizagens.

Porém, ao defendermos a inserção das brincadeiras no cotidiano escolar, salientamos que isso não deve acontecer de forma aleatória. As brincadeiras não devem ser trazidas para o contexto



escolar como atividades compensatórias pelo esforço feito pelos alunos ou para substituir as atividades pedagógicas, tampouco devem ser inseridas sem objetivos claros e direcionamentos.

Por este ângulo, falando das brincadeiras na educação infantil, Batista (2012) chama a atenção para o cuidado que os professores precisam ter com esse feito, salientando que elas devem ser formas de enriquecer as atividades que já são desenvolvidas na sala de aula, além da necessidade de haver um tempo limitado para esse tipo de movimentação. As brincadeiras, dentro da sala de aula, devem ser levadas com propósitos claros e o professor tem papel fundamental, nesse contexto, para direcionar as atividades e tentar extrair as aprendizagens esperadas.

As brincadeiras são elementos que compõem a ludicidade. Essa última compreende, além das brincadeiras, todas as atividades que proporcionam leveza e prazer, como as músicas, poesias, jogos, desafios de quebra-cabeça, entre outras. As atividades lúdicas, quando inseridas no contexto escolar, se contextualizadas, ajudam a promover uma aprendizagem mais significativa,

[...] só ocorre verdadeiramente a aprendizagem quando a atividade é significativa, quando a experiência é “encarnada”. Por esta razão, quando falamos de aprendizagem significativa estamos fazendo alusão às aprendizagens internas/vividas internamente de modo significativo. (GOMES, 2011, p.139, tradução nossa).

Através das atividades lúdicas e das brincadeiras, que tem mais sentido para as crianças, essa experiência é mais intensa, e por isso as aprendizagens adquiridas por meio delas são mais efetivas. Nesse seguimento, acreditamos que ter a presença das brincadeiras e atividades lúdicas nos contextos de alfabetização escolar pode favorecer a aprendizagem das crianças, na perspectiva do letramento, uma vez que essa visa, exatamente, o uso da leitura e escrita nos contextos sociais, os quais mais significativos.

A escola tem a função social de, além de promover a aprendizagem de suas crianças, no sentido de ofertar o ensino das habilidades exigidas para o desenvolvimento delas na sociedade, como as habilidades de contar e ler, por exemplo, potencializar um diálogo entre as culturas da sociedade onde estão inseridas. Segundo Rojo (2009, p.12), cabe à escola trazer “para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica”. É nessa conjuntura das culturas locais, pensando nos contextos das crianças, que as brincadeiras estão inseridas, devendo ser compreendidas em sua magnitude e valorizadas nos espaços escolares, principalmente nas salas de aulas.

Rosa, Brainer e Cavalcante (2012, p.09) afirmam que “é preciso reinventar nossas formas de atuar na escola para garantir que o tempo e espaço da brincadeira deixem de ser vistos apenas como ‘recreio’ e ganhem legitimidade dentro da sala de aula”. Assim, promovendo essas atividades dentro



do espaço escolar, garante-se também que as crianças tenham interação com seus pares e, através das brincadeiras, utilizem estratégias diversas para resolver desafios, desenvolvendo diversas funções mentais, inclusive relacionadas ao pensamento e à linguagem e, por consequência, auxiliando na apropriação da alfabetização e letramento.

Considerações finais

Acreditamos que seja de fundamental importância que, ao pensar em crianças e suas aprendizagens, sejam respeitadas as suas culturas. Não podemos pensar em crianças e suas aprendizagens desconectadas de seus contextos. Nesse cenário, as brincadeiras ganham papel de destaque, pois estas compreendem uma atividade própria do ser criança.

Apesar das atividades lúdicas e brincadeiras não serem exclusivas do universo infantil, é nesse período da vida que elas estão mais presentes na vida da criança. Nessas atividades, as crianças costumam estar por inteiro e, por causa dessa entrega e das habilidades exigidas durante esses atos, é que as brincadeiras promovem inúmeras aprendizagens, que vão desde aprendizagens psíquicas e sociais a atividades motoras, cognitivas e relacionadas às linguagens.

Nessa perspectiva, pensar em brincadeiras é pensar em coisa séria. E é necessário que se chame a atenção para a forma como esse ato é tratado pela maioria das pessoas em seus cotidianos, em especial no contexto escolar, como se fossem atividades desprovidas de valor ou como algo ruim. Ao contrário disso, brincar consiste numa atividade lúdica, que proporciona aprendizagens e habilidades das quais as pessoas precisam por toda sua vida.

Percebendo as brincadeiras como elementos promotores de aprendizagens e, cientes das dificuldades que as escolas têm enfrentado na promoção da alfabetização na perspectiva do letramento, a qual busca uma aprendizagem voltada para o uso social e, portanto, mais significativo das habilidades da leitura e escrita, é que defendemos que as brincadeiras devem fazer parte do cotidiano escolar da criança. Porém, esse entrar das brincadeiras nas práticas escolares deve transcender o puro objetivo de recrear, visto que esse já é contemplado fora desse espaço.

Nas escolas, as brincadeiras devem ser vistas como aliadas no processo de alfabetização, precisam ser atividades direcionadas pelos professores com objetivos claros, a fim de promover nas crianças uma aprendizagem mais significativa e de melhor qualidade.

Abstract: This article presents the initial impressions of the research project *It's time to play! The jokes as potentiators in the appropriation of the children's literacy in the initial grades of Elementary School*. This is a research of the qualitative type, based on the presuppositions of action research, being presented in this study,



only, the bibliographic data. Thus, we will initially address the categories literacy, literacy, play and playfulness, highlighting the importance of play in literacy, with emphasis on play. Later, we will discuss the role of play in children's lives and their contributions in the process of acquisition / appropriation of literacy. The games are elements of great relevance in childhood with a view to the formation of a person and their projection in society.

Keywords: Jokes. Literacy. Literacy. Learning.

Referências

BATISTA, Cleide Vitor Mussini. O lugar do brincar nas práticas educativas com bebês. In: BOMTEMPO, Edda; GOING, Luana Carramillo (Orgs.). *Felizes e brincalhões – uma reflexão sobre o lúdico na educação*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

BOMTEMPO, Edda. Brincadeira Simbólica: imaginação e criatividade. In: BOMTEMPO, Edda; GOING, Luana Carramillo (Orgs.). *Felizes e brincalhões – uma reflexão sobre o lúdico na educação*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

DOHME, Vania. *Atividades lúdicas na educação – o caminho de tijolos amarelos do aprendizado*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GOMES, Antenor Rita. Lectura de Imagen e Aprendizaje Significativo. In: *hachetepe: Bibliotecas, Lecturas e TICs – Hachtetepe número 04: Revista científica e educación*. Grupo Educon. Facultad de Educación. Universidad de Cádiz-ES. 2012.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. *Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação*. Petrópolis, RJ: Vozes 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Brincar: o que é brincar?* Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>. 2005a. Acesso em: 22 nov.2016.

_____. *Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta a partir da Biossíntese*. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>. 2005b. Acesso em: 22 nov. 2016.

_____. *Brincar II: brincar e seriedade*. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>. 2005c. Acesso em: 22 nov. 2016.

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios & procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROSA, Ester Calland de Souza; BRAINER, Margareth; CAVALCANTE, Tícia Cassiany Ferro. A criança que brinca, aprende? In: Brasil, Secretaria de Educação Básica. *Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa: vamos brincar de reinventar histórias*. Brasília: ISBN, 2012.



SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2016.

