

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

**O BRINCAR, O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES NO ÂMBITO DO GEPAI<sup>1</sup>**  
**PLAYING, THE LETTERING AND LITERACY IN THE INITIAL YEARS OF FUNDAMENTAL EDUCATION: REFLECTIONS IN THE FRAMEWORK OF GEPAI**

**Bruna Barboza Trasel<sup>2</sup>, Maira Cristiane Weber Do Rosário<sup>3</sup>, Maria Cristina Galarce<sup>4</sup>, Micheli Modesto<sup>5</sup>, Jocenara Vidor<sup>6</sup>**

<sup>1</sup> Investigação realizada no âmbito do GEPAI- Grupo de Estudos e Pesquisas em Anos Iniciais do Ensino Fundamental objetiva fomentar o estudo e a pesquisa nos anos iniciais do ensino fundamental, o GEPAI surge da necessidade de ampliar a interlocução de saberes dos professores.

<sup>2</sup> Mestra em Educação nas Ciências (UNIJUI), Pedagoga, professora de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ijuí. Coordenadora do GEPAI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

<sup>3</sup> Graduada em Ciências Biológicas. Pós-graduada em Psicopedagogia. Professora da Rede Municipal de Ijuí-RS. Membro do GEPAI- Grupo de Estudos e Pesquisas em Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

<sup>4</sup> Pedagoga, Especialista em Autismo ABA Análise do Comportamento Aplicada ao Autismo e em Psicopedagogia Clínica, Capacitação em AEE TGD, Capacitação em AEE TEA. Professora da Rede Municipal de Ijuí-RS. Membro do GEPAI- Grupo de Estudos e Pesquisas em Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

<sup>5</sup> Pedagoga, pós-graduada em Organização do Trabalho Pedagógico: Orientação educacional, supervisão e gestão escolar. Coordenadora Pedagógica na E.M.F. João Goulart, da Rede Municipal de Ijuí-RS. Vice- Coordenadora do GEPAI- Grupo de Estudos e Pesquisas em Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

<sup>6</sup> Pedagoga, pós-graduada em Gestão Escolar. Professora da Rede Municipal de Ijuí-RS. Membro do GEPAI- Grupo de Estudos e Pesquisas em Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

**Resumo**

O presente artigo objetiva discutir questões relacionadas ao brincar, ao letramento e a alfabetização de crianças inseridas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental considerando pressupostos teóricos que indicam a importância da vivência da Infância como elemento fundante das aprendizagens do Sujeito-Criança. A pesquisa da qual oriunda as questões que norteiam este escrito acontece no âmbito das discussões de um grupo de estudos e pesquisas formado por educadores que atuam em escolas públicas do município de Ijuí e que buscam a práxis docente atravessadamente pelo movimento de estudos e pesquisas. Por meio da metodologia da Sistematização de Experiências, relata-se uma situação de aprendizagem que surge nas discussões acerca do letramento e da alfabetização. Conclui-se que o brincar enquanto linguagem própria da criança possui papel considerável na aprendizagem dos processos de letramento e alfabetização nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

## **Abstract**

This article to discuss issues related to play, literacy and literacy of children inserted in the Early Years of Elementary School considering theoretical assumptions that indicate the importance of the experience of childhood as a founding element of the subject-child learning. The research from which the questions that guide this writing come from happens within the scope of the discussions of a study and research group formed by educators who work in public schools in the city of Ijuí and who seek the teaching praxis through the study and research movement. Through the methodology of Systematization of Experiences, we report a learning situation that arises in discussions about literacy and literacy. It is concluded that playing as a child's own language plays a considerable role in learning literacy processes in the early years of elementary school.

**Palavras-chave:** Brincar. Letramento. Alfabetização. Crianças.

**Keywords:** Play. Literature. Literacy. Children.

## **1 INTRODUÇÃO**

A Infância é o período compreendido entre o nascimento e os doze anos de idade, partindo dessa premissa, as discussões que permeiam os encontros do GEPAI- Grupo de Estudos e Pesquisas em Anos Iniciais do Ensino Fundamental pretendem direcionar o olhar dos educadores envolvidos na potencialidade primeira desta questão: a infância vivida/vivenciada na Escola de Ensino Fundamental.

A origem da aprendizagem infantil está na experimentação e na exploração do mundo, na construção de sua cultura infantil através da linguagem do Brincar. Desta maneira, “o brincar revela a estrutura do mundo da criança, como se organiza o seu pensamento, às questões que ela se coloca como vê o mundo à sua volta”. Além disso, “na brincadeira, a criança explora as formas de interação humana, aprende a lidar com a espera, a antecipar ações, a tomar decisões, a participar de uma ação coletiva.” (BRASIL, 2007, p. 9)

A linguagem do brincar vem sendo discutida e pensada como forma de comunicação do pensamento das crianças, considerando os processos de letramento e alfabetização nos quais elas estão inseridas e atuantes.

Tizuko Morchida Kishimoto (2010, p.01), amplia nossas reflexões ao considerar que “ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados”. Desta maneira, a “sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver”.

Pensar a aprendizagem de um código falado e escrito requer considerações importantes e

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

conceituais acerca desses processos, que são diferentes, mas complementares, associados, conexos. O letramento é um processo que inicia desde os primeiros anos de vida da criança e se amplia ao passo que ofertamos à elas possibilidades de contato com a língua materna.

Magda Soares, estudiosa da Alfabetização em nosso país, considera que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita - a alfabetização - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita - o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis [...] (SOARES, 2004, p. 14).

Em conformidade a esses conceitos de alfabetização e letramento consideramos as vivências e experiências infantis com a língua escrita e falada, nas mais diversas situações cotidianas escolares, desde a visualização das letras em cartazes, bilhetes e informativos que são expostos nas paredes da escola, quanto as primeiras escritas espontâneas, rabiscos, ou tentativas de escrita do próprio nome.

As situações descritas são cotidianas e emergem nos mais diferentes contextos, seja em momentos de brincadeiras de faz-de-conta, seja em movimentos de intencionalidade pedagógica e são ampliadas das mais diversas maneiras dependendo da condução dada pelos educadores.

O processo do letramento que é desenvolvido, inicialmente, na educação Infantil, considerando-se que "letramento é palavra e conceito recente, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas" (SOARES, 2004, p. 96) deve ser continuamente trabalhado em outras etapas do ensino básico, uma vez que sua importância é incontestável.

Soares (2004, p. 96) enfatiza essa premissa ao pontuar que o surgimento do Letramento,

pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2004, p. 96)

Pensar práticas de letramento com intencionalidade pedagógica para as crianças das mais

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

diferentes idades requer que o olhar do educador circule por questões que só ganham relevância com a reflexão sobre o processo de um sujeito tornar-se letrado e/ou alfabetizado.

Isto está de acordo com Soares (1998) quando esta afirma que devemos retomar a diferença entre um sujeito alfabetizado e um letrado, uma vez que:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998, p.39-40)

Todas as intencionalidades dos educadores devem objetivar a formação de um sujeito letrado, cuja possibilidade de ler o Mundo é constante, assim, “o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita”, como nos afirma Angela B. Kleiman (1995, p. 20).

Esta mesma autora considera que “pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não como letramento prática social, mas com apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização”, sendo que considera este “o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola”. (KLEIMAN, 1995, p. 20.)

Porém, não somente a escola desenvolve o processo de letramento, há outras agências de letramento, “como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes”. (KLEIMAN, 1995, p. 20.) Orientações que confundem a prática social do letramento e a importância da língua como forma de comunicação e da sociolinguística, como forma de compreensão das variações linguísticas típicas de determinados contextos sociais.

Essas diferenças precisam ser reconhecidas e minimizadas, empoderando a criança nos processos de letramento e de alfabetização, principalmente, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, lembrando que o processo de letramento valoriza as mais diferentes formas de comunicação, elegendo, certamente, o código escrito como principal, mas não como único.

Acrescenta-se a isso que, conforme Kleiman (2007), “a diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica”, pois,

na escola, onde se predomina uma concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e de escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. (KLEIMAM, 2007, p.02)

Diante dessas considerações iniciais, consideramos importante pontuar a organização metodológica para a intervenção em espaços escolares apoiadas nesses pressupostos apresentados, seguidos da sistematização da experiência vivenciada em uma escola de ensino fundamental, acompanhados de considerações conclusivas acerca da pesquisa vivenciada e neste escrito apresentada.

## 2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada pelo grupo de estudos em todas as suas intervenções é a Sistematização de Experiências, consideramos que, conforme afirma Paulo Freire em *“Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”* (2003), “[...] a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2003, p. 22), sendo assim, “aí está a práxis; reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, fonte de conhecimento reflexivo e criação.” (FREIRE 2003, p. 106)

Os momentos de estudo coletivo que são possíveis pelas reuniões do coletivo de professores que compõem o grupo de estudos, e que objetiva a discussão dos elementos do cotidiano, sugerem que

o aprendizado individual e coletivo do saber é inesgotável, ainda mais em um mundo de culturas destinadas a se encontrarem cada vez mais em e entre as suas diferenças originais, e a se transformarem, inclusive, através do diálogo livre e fecundo entre as pessoas, seus saberes, símbolos e significados; também a educação deveria ser pensada e vivida como algo absolutamente inclusivo, universal, diferenciado, dialógico, e... ‘para toda a vida’ (BRANDÃO, 2009, p.10).

Assim, em meados deste ano, tivemos acesso ao livro *“Construção e Construtividade: materiais naturais e artificiais nos jogos de construção”* do Jardín Fablinus que encanta pelo conteúdo, pelas imagens, pela curiosidade que nos provoca. Eis que a investigação do *Parque dos Dinossauros apresentada no livro já citado*, nos cativa ao percebermos que as crianças realizaram suas construções, registraram graficamente o que construíram e, posteriormente, são convidadas a olhar com olhos-de-ver, as fotografias produzidas do que haviam construído. Ou seja, realizam um processo de letramento com possibilidades de ampliar habilidades e competências para a alfabetização.

Alejandra Dubovik e Alejandra Cippitelli (2018), autoras do livro, ponderam que a situação descrita é

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

um trabalho de organização coletiva. As crianças escolhem as fotografias, distribuem-nas e trabalham em uma atmosfera de prazer e entusiasmo. Cada uma observa, atenta, a imagem escolhida, há um esforço para fazer a reprodução das fotografias o mais fiel possível (DUBOVİK, CIPPITELLI, 2018, p. 114).

Inúmeras páginas do livro apaixonam pela sensibilidade das crianças ao traçar linhas que representam muito mais que as fotografias, representam a experiência de viver ao construir. Dessas páginas surgem a inspiração para realizarmos algo tão potente quanto o que víamos registrado no livro.

Ofertamos às crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental materiais naturais e artificiais com o objetivo de identificar as formas de atuação das crianças sobre os mesmos, registrando através de fotografias, o espaço que naquele momento se transformou em território com diferentes contextos preparados e pensados para a Infância potente neste grupo de crianças de 6 e 7 anos.

Bandejas, funis, peneiras, latas e o mais importante: farinha, erva, polenta e pipoca. Elementos de uma experiência tão fascinante que contagiou e movimentou uma Escola. E as “cem linguagens” apresentaram-se nos sorrisos, nas falas, no olhar, nas mãos inquietas, no experimentar, no atuar sob os materiais dispostos. No fazer concessões, argumentações, distribuições. Nas misturas, na ruptura e no embaralhar da farinha com a erva, da polenta com o grão de pipoca e, de todos estes como corpo: a mão, a cabeça, a boca, os braços, os pés... E experiência é isso, “a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque.” (LARROSA, 2002, p. 24)

Realizamos o mesmo trajeto historiado no livro, ao passo que, chegamos ao momento de utilizar as fotografias como fonte de pesquisa e de memória do vivido, para o registro gráfico da experiência vivenciada.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Com premissa presente nas nossas discussões dentro da Escola, bem como, no GEPAI, de que *a infância estende-se até os doze anos de idade e não pode esperar do lado de fora da escola*, temos vivido, a partir dela, movimentos significativos no que diz respeito ao direito à Infância em nossa escola.

Eis que as crianças se reconhecem e, de maneira ética e com grande valor estético colocam-se a realizar as suas representações, analisando os traços, buscando referenciais para deixar as marcas (suas novas marcas) e construir novas linhas, fazendo suas investigações sobre o que e quem foi fotografado. Suas hipóteses são verbalizadas, discutidas e revisitadas por olhos-pensantes.

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

Madalena Freire (1996, p. 14) afirma que “o olhar-pensante de um autor, qualquer que seja ele, registrado pelo desenho, assim como por qualquer outra linguagem artística, provoca um novo olhar naquele que olha esta produção, seja também quem for”.

A educação do olhar, tanto da Criança, quanto do educador, é um desafio ao ser considerado quando pensamos na possibilidade de refletir sobre o vivido no cotidiano da escola. A palavra cotidiano vem do latim *quotidianus*, “diariamente”, de *quotus*, quantos, qual em ordem numérica, mais dies, “dia”. O significado dicionarizado em língua portuguesa refere-se a algo de todos os dias, que acontece diariamente.

Muitas vezes, por ser diário e rotineiro o trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental aguçar o olhar sobre as práticas e as relações teórico-práticas necessitam de um exercício mais metódico com o objetivo de identificar e reconhecer aquilo que os olhos já cansados de ver precisam enxergar. Nas entrelinhas de cada movimento do educador que olha para sua prática reside a possibilidade de desenvolver um olhar-pensante.

Olhar para algo que foi criado neste contexto, por uma ou por muitas mãos, se coloca como desafio, pois, o autor ao olhar-se enquanto sujeito de aprendizagem reconhece que há muitas justificações para cada ação, pedagógica ou não, do seu cotidiano. “Retomando as palavras de Merleau-Ponty, este registro suscita qualquer outro olhar a reencontrar ‘os motivos que sustentaram a inspeção de mundo’”. (FREIRE, 1996, p. 14-15)

Mas, só se coloca nesta posição o educador que permite-se olhar sensivelmente para as aprendizagens de seus alunos/suas crianças na inter-relação com as suas aprendizagens. Desta maneira,

olhar o olhar do outro, registrado sobre uma obra qualquer, requer, como disse o professor João Augusto Frayse Pereira, um olhar sensível. Além de a obra refletir como espelho o olhar de quem a criou, ela também reflete, como novo espelho, o olhar de quem a vê. Só posso ver na obra o que encontra eco em mim. (FREIRE, 1996, p. 14-15)

Diante dessas considerações, o momento de encontrar “eco em mim” produz uma espécie de encantamento que a busca se torna incansável e o ensejo de qualificar a obra se torna constante.

Assim, o olhar-pensante das crianças revela o quão sedutor é o ato de criar, construir e registrar, criando memórias afetivas de um viver cotidiano que se torna potente ao ser visto com a sutileza, num espaço e num tempo que reconhece o movimento mais vigoroso da Infância existente em nossas escolas. Infância que deve ser vista, também, com olhos-de-ver e com a escuta necessária para que os professores reconheçam a importância de situações como esta que relatamos acima, buscando inspirações, referenciais teóricos e interlocuções com a prática docente cotidiana, para assim, não perder o encantamento ao ver as crianças encantadas com suas construções, hipóteses e escritas.

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

Já o olhar-pensante do educador, precisa potencializar o da criança, ampliar, identificar e reconhecer a importância da educação do olhar, acreditando nas formas interpretativas desse sujeito-criança que olha, lê e interpreta o Mundo de maneira peculiar.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante das premissas apresentadas e refletidas acerca do brincar, do letramento e da alfabetização, cabe considerar que o estudo desses conceitos e de suas dimensões pedagógicas possibilitam ao educador aguçar o seu olhar-pensante e direcioná-lo com mais ênfase às ações das crianças nos processos de aprendizagem do mundo letrado, favorecendo a construção de um sujeito-criança letrado com a capacidade de ler e interpretar as suas ações e atuações sobre os materiais ofertados nas escolas.

Na possibilidade de atuar sobre os materiais diversos que estiveram ao acesso de crianças de seis e sete anos, numa ação pedagógica intencional, planejada e organizada na forma de pesquisa experimental por educadoras que compõem um grupo de estudos e pesquisas, propiciou aos sujeitos-crianças a possibilidade de atuar, pensar, olhar, interpretar e utilizando do grafismo, reproduzir a imagem na qual ela apresenta-se como protagonista de sua construção de conhecimentos.

Por fim, sistematizar essa experiência de pesquisa da prática de educadoras nos possibilita avançar nas práticas pedagógicas intencionais nos anos iniciais do ensino fundamental ao ponto em que compartilhamos o processo da ação pedagógica desde o seu germe, no nascimento de um objetivo que se torna planejamento e se torna ação educativa, que documentada, torna-se objeto de reflexão de um grupo de estudos e pesquisas.

#### **REFERÊNCIAS**

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Apresentação-Aprender a saber com e entre os outros. In: ASSUNÇÃO, Raiane(org.). **Educação popular na perspectiva Freiriana**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para a Inclusão da Criança de Seis anos de Idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2007.

DUBOVIK, Alejandra; CIPPITELLI, Alejandra. **Construção e Construtividade: materiais naturais e artificiais nos jogos de construção**. Trad. Bruna Hering de Souza Villar. São Paulo: Phorte Editora, 2018.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro, reflexão-** Instrumentos metodológicos I. São Paulo:

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

Espaço Pedagógico, 1996.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento. Perspectivas Atuais: Belo Horizonte, 2010.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **Texto e Leitor**: Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas, São Paulo, 9ª Edição, 2007.

\_\_\_\_\_. **Preciso ensinar Letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Cefiel/ IEL/ Unicamp, 2005-2010.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação n. 19, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, n 25, Rio de Janeiro jan/ abr.2004. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em 01 de setembro de 2019.

\_\_\_\_\_. **Letramento**: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.