



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

QUÉZIA GABRIELLA DA SILVA ANDRADE

**A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PARA O
DESENVOLVIMENTO INFANTIL:
um mapeamento sistemático de estudos na área de educação**

Brasília
2025

QUÉZIA GABRIELLA DA SILVA ANDRADE

**A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PARA
O DESENVOLVIMENTO INFANTIL:
um mapeamento sistemático de estudos na área de educação**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília como requisito parcial para obtenção do
título de Pedagoga

Nome do orientador

Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

Brasília
2025

Esta folha destina-se à inserção da **FICHA CATALOGRÁFICA** que o autor receberá após as correções do trabalho pela biblioteca. Para a construção da ficha o(a) autor(a) deverá entrar no site da biblioteca pelo link <https://bce.unb.br/elaboracao-de-fichas-catalograficas/>

Artigo Científico de autoria de Quézia Gabriella da Silva Andrade, intitulada “A Importância da Ludicidade no Processo de Alfabetização para o Desenvolvimento Infantil: um mapeamento sistemático de estudos na área de educação”, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Brasília, em 05/12/2025, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinalada:

Professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire – Orientadora
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

Professora Dra. Andreia Mello Lacé – Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

Professora Dra. Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias – Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professora Dra. Ireuda da Costa Mourão – Suplente
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

CIP - Catalogação na Publicação

da Silva Andrade , Quézia Gabriella .
dA5541 A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PARA O
DESENVOLVIMENTO INFANTIL: um mapeamento sistemático de
estudos na área de educação / Quézia Gabriella da Silva
Andrade ;

Orientador: Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire.
Brasília, 2025.
46 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia)
Universidade de Brasília, 2025.

1. Desenvolvimento Infantil. 2. Ludicidade. 3.
Alfabetização . 4. Práticas pedagógicas . 5. Transição
escolar . I. Ferraz de Castillo Dourado Freire, Sandra ,
orient. II. Título.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que me abençoou com a oportunidade de realizar este curso e me sustentou até aqui. E a minha família e amigos, pelo estímulo e carinho

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Deus, pelas bênçãos e misericórdias que me cercam em todos os dias da minha vida e por me sustentar até aqui. Agradeço à minha professora e orientadora, Sandra Ferraz, por ter aceitado acompanhar-me neste projeto, guiando-me e ajudando-me ao longo deste caminho. Expresso também minha gratidão a todos os mestres desta instituição, que desempenharam um papel crucial na minha formação. Agradeço à minha família, pai, mãe e irmã, por me apoiarem e me incentivarem até aqui, sou grata por todo esforço e dedicação de vocês, obrigada por sempre batalharem por um futuro melhor para mim, e por vibrarem a cada conquista até aqui, vocês são a minha base e o meu alicerce. Ao meu esposo, obrigada pela paciência, e calma que sempre me acolhe nos meus momentos de ansiedade, medo e desespero, obrigada por ser o meu porto seguro sempre que preciso, agradeço a parceria e por sempre acreditar em mim, juntos chegaremos longe realizando todos os sonhos que a vida e Deus tem para nós. Às minhas amigas que a faculdade me presenteou, obrigada por trilharmos esse caminho juntas, por todos os trabalhos feitos e pela companhia até aqui, sei que o céu é o nosso limite.

“Para que todos vejam, e saibam, e considerem, e juntamente entendam que a mão do Senhor fez isto,”
Isaías 41:20.

APRESENTAÇÃO

O presente Trabalho de Final de Curso (TFC) do curso de Pedagogia está organizado em três partes principais: a primeira corresponde ao Memorial de Formação; a segunda parte é o Artigo Científico, que reúne o estudo teórico desenvolvido; e, por fim, a terceira parte aborda as Perspectivas Profissionais, nas quais são expostas as projeções e intenções para a atuação futura na área da educação. Optou-se pelo formato de artigo científico em vez da monografia tradicional, considerando as vantagens que este modelo oferece, especialmente no que se refere à possibilidade de publicação e divulgação do estudo realizado. O artigo apresenta um estudo de revisão, cujo tema central é a importância da ludicidade para o desenvolvimento infantil, buscando compreender como o brincar contribui para o processo de aprendizagem e formação integral da criança. A metodologia adotada foi o mapeamento sistemático da literatura, que permitiu identificar, selecionar e analisar produções acadêmicas relevantes sobre o tema.

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.” - Paulo Freire

MEMORIAL REFLEXIVO

Este memorial conta um pouco de mim, uma parte de um todo que tenho para viver. O meu nome é Quézia Gabriella da Silva Andrade, sou brasileira nata, nascida e criada em Planaltina, região administrativa do Distrito Federal. Conforme realizava o curso de Pedagogia, durante a minha trajetória acadêmica, diversas disciplinas me recordaram sobre a minha infância, e ao modo de ensino que tive, lembranças muito boas que marcaram minha vida.

No início da minha vida, éramos apenas, eu e meus pais, após quatro anos nasceu a minha irmã, Ana Júlia. Na minha infância, sempre fui uma criança bastante curiosa e interessada, minha mãe conta que sempre tive vontade de ir para a escola, mesmo sem idade, via meus vizinhos indo para a escola e me interessava ir também. E antes desse processo, ela me ensinava coisas básicas, como as letras, os números, a letra do meu nome, e eu gostava muito de desenhar, brincar, cantar, colorir, dentre outros.

Diante disto, como eu pedia muito para ir à escola, estudar, logo minha mãe foi atrás de uma creche para mim, então com três anos eu estava matriculada, em 2005 nos “Meus Amiguinhos” creche localizada em Planaltina-Df. Lembro-me até hoje da minha primeira professora e de alguns colegas. Fiquei nessa escola o maternal e o jardim I e II. No primeiro ano do Ensino Fundamental, fui para uma escola pública, a “Escola Classe Paraná- Planaltina-Df”, fiquei lá apenas por uma semana, no qual não lembro de muita coisa, pois o período que permaneci lá foi muito pouco, logo meus pais me matricularam na escola “Adventista de Planaltina”, onde eu estudei até o meu primeiro ano do Ensino médio, escola que marcou a minha vida, eu lembro de todas as minhas professoras. Inclusive, lá eu tinha aulas de música, e eu sempre gostei de cantar, devido a minha religião, minha mãe cantava no louvor da igreja, e agora eu amo cantar, e faço esse papel na minha igreja até hoje.

Já o segundo e terceiro ano do Ensino Médio fiz no Centro de Ensino Médio 01 de Planaltina-DF, o meu terceiro ano foi em contexto pandêmico, no qual não tínhamos aulas, apenas alguns trabalhos e atividades impressas, foi uma época que me gerou muita ansiedade, pois era o meu último ano da escola, ano de preparação para vestibular e para ingressar em uma faculdade, o medo tomou conta de mim, pois era um ano decisivo sobre os próximos capítulos da minha vida e sentia-me perdida, precisava estudar, foi então que comecei a assistir aulas no Youtube para o Exame Nacional de Ensino Médio- Enem e para o Programa de Avaliação

Seriada- Pas, dei o máximo de mim com o que tinha em mãos. Tempos depois, ao terminar a escola, logo ingressei em uma faculdade particular e cursei Marketing a distância por um ano, quando então saiu o meu nome na lista de aprovados no Pas, no curso que era um sonho de criança, me senti nas nuvens, muitas emoções misturadas e muito grata pelo novo que estava prestes a chegar.

Além disso, quando criança, eu gostava muito de brincar na rua, com meus primos, gostava de brincar de dar aula e ser a professora e eu gostava muito de educação física também, de esportes e isso ainda permanece predominante em mim. Desse modo, devido às experiências que os estágios obrigatórios me permitiram vivenciar, eu pude entender o quanto as crianças aprendem nas brincadeiras, e o quanto elas se desenvolvem brincando, foi algo que me chamou muito a minha atenção nos estágios de Educação Infantil e Anos Iniciais. Ademais, antes de vivenciar esses estágios, eu fiz estágio não obrigatório em uma escola em Planaltina- DF, e lá eu fiquei um tempo com maternal e no berçário, e percebi que nas rotinas das crianças sempre havia musiquinhas de forma lúdica, para concentração, para acalmar, para brincar, para comer e aprender, e desde essa época entendi que gostaria de falar sobre isso no meu trabalho final, a importância do lúdico, por me identificar, lembrar da minha infância e vivenciar com as crianças a minha criança interior.

Outrossim, pesquisar e buscar entender sobre a temática foi um ponto crucial para mim, que me motiva a compreender cada vez mais sobre isso, pois possuo o desejo de trabalhar com Educação Infantil após a conclusão do curso, quero marcar a vida das crianças assim como minhas professoras marcaram minha vida, de uma forma boa, divertida, lúdica e animada.

Portanto, ao escolher esse tema para o TFC, busca-se evidenciar a importância da ludicidade como estratégia pedagógica e refletir sobre como as práticas lúdicas podem contribuir para um ensino mais humanizado e engajador. Além disso, essa pesquisa permite ampliar a compreensão sobre o papel do educador na valorização do brincar, reforçando a necessidade de espaços e metodologias que incentivem essas práticas na escola. Dessa forma, investigar essa temática não apenas fortalece a formação docente, mas também contribui para uma educação mais sensível e alinhada ao desenvolvimento infantil.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso aborda sobre A Importância da Ludicidade no Processo de Alfabetização para o Desenvolvimento Infantil, a partir de um mapeamento sistemático de estudos na área da educação. O objetivo geral consiste em investigar como o lúdico contribui para uma aprendizagem mais significativa durante a transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental, respeitando as necessidades e especificidades do desenvolvimento infantil. A metodologia adotada fundamentou-se em uma revisão de literatura do tipo mapeamento sistemático, cuja análise foi organizada em quatro eixos: a relação entre ludicidade e desenvolvimento infantil; as práticas de letramento e alfabetização de crianças do 1º ano; a transição da Educação Infantil para o 1º ano e a presença de práticas lúdicas; e a alfabetização na Legislação Brasileira. Os resultados indicaram que o brincar, a ludicidade e o letramento são fundamentais para a alfabetização, principalmente no início do Ensino Fundamental. As contribuições de Vygotsky, Piaget, Kishimoto, Magda Soares e Emília Ferreiro reforçam que a aprendizagem é fortalecida quando mediada por interações sociais, jogos simbólicos e experiências significativas. Apesar disso, os estudos revelam uma divergência entre teoria e prática nas escolas, no qual métodos rígidos e conteudistas ainda predominam. Além disso, estudos recentes mostram retrocessos em políticas e formações docentes que reduzem a alfabetização a práticas mecânicas, desconsiderando aspectos essenciais como consciência fonológica, metalinguagem e ludicidade privilegiando exclusivamente a instrução fônica e reduzindo a alfabetização a memorização e treino sistemático. Conclui-se que é urgente fortalecer a formação pedagógica dos professores, garantindo práticas lúdicas intencionais que valorizem o desenvolvimento integral da criança e promovam uma alfabetização mais humana, significativa e coerente com as necessidades da infância.

Palavras-chave: desenvolvimento infantil; ludicidade; alfabetização; transição escolar; práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This Final Course Project addresses the importance of playfulness in the literacy process for child development, based on a systematic mapping of studies in the field of education. The general objective is to investigate how playful practices contribute to more meaningful learning during the transition from Early Childhood Education to the 1st grade of Elementary School, respecting children's developmental needs. The methodology adopted was a systematic literature mapping, whose analysis was organized into four axes: the relationship between playfulness and child development; literacy and early reading practices in the 1st grade; the presence of playful strategies in the transition between educational stages; and the understanding of literacy within Brazilian educational legislation. The results indicate that play, playfulness, and early literacy are inseparable dimensions of child development and are essential to the literacy process, especially in the initial years of schooling. The contributions of Vygotsky, Piaget, Kishimoto, Magda Soares, and Emilia Ferreiro emphasize that learning becomes more effective when mediated by social interaction, symbolic play, and meaningful experiences. However, the studies reveal a persistent gap between theory and practice in schools, where rigid and content-centered methods still prevail. Recent analyses point to setbacks in public policies and teacher training programs that reduce literacy to mechanical drills, disregarding essential aspects such as phonological awareness, metalinguistic skills, and playfulness. It is concluded that strengthening teacher training is urgent to ensure intentional playful practices that value children's holistic development and promote a more human, meaningful, and developmentally appropriate literacy process.

Keywords: Playfulness. Literacy. Child Development. School Transition. Pedagogical Practices.

LISTA DE QUADROS

Tabela 1	- Alfabetização	na	
	Legislação	„„„„„„„„	26
Tabela 2	- Arigos	selecionados	
		28
Tabela 3	- Abordagens metodológicas utilizadas	nos	
	estudos.....		29
Tabela 4	- Enfoques.....		30

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
2 REVISÃO DE LITERATURA	18
2.1 Ludicidade e Desenvolvimento Infantil	18
2.2 Conceito de alfabetização e a ludicidade nesse processo	22
2.3 Transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais	24
2.4 A alfabetização na Legislação Brasileira	25
3 METODOLOGIA	27
4 RESULTADO E DISCUSSÃO	28
4.1 Análise vertical da literatura	29
4.2 Análise horizontal comparativa	33
4.2.1 Práticas de letramento e alfabetização de crianças do 1º ano	35
4.2.2 Transição da Educação Infantil para o 1º ano dos Anos Iniciais referindo-se à presença de práticas lúdicas	36
4.3 A alfabetização na Legislação Brasileira	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
PARTE III	41
PERSPECTIVAS FUTURAS	42
REFERÊNCIAS	43

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como tema a importância da ludicidade no processo de alfabetização, com foco no primeiro ano do Ensino Fundamental, especialmente no contexto de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A alfabetização constitui uma das etapas mais marcantes da trajetória escolar, pois representa o início do contato sistematizado com o conhecimento formal e contribui diretamente para o desenvolvimento da autonomia e da formação integral da criança. No entanto, observa-se que, ao ingressarem no 1º ano, muitas crianças enfrentam uma redução significativa das práticas lúdicas, que passam a ser substituídas por métodos de ensino mais formais e conteudistas, centrados na repetição e na realização de atividades impressas. O foco excessivo em Língua Portuguesa e Matemática tende a enfraquecer práticas pedagógicas mais integradoras, tornando o processo de aprendizagem menos dinâmico e criativo.

O brincar, que na Educação Infantil é reconhecido como uma atividade essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, é frequentemente deixado de lado, ocasionando uma ruptura entre as metodologias e abordagens teóricas que norteiam as duas etapas da Educação Básica. Essa mudança, quando não conduzida de forma sensível e planejada, pode gerar desmotivação, dificuldades de aprendizagem e resistência à escola, além de impactar negativamente as relações afetivas entre professores e alunos. As pressões por resultados imediatos em leitura e escrita reforçam essa ruptura, dificultando a continuidade de práticas que tornem a alfabetização mais prazerosa e significativa.

Nesse contexto, torna-se imprescindível refletir sobre a permanência das práticas lúdicas nos anos iniciais, reconhecendo a ludicidade como uma estratégia pedagógica fundamental para o processo de alfabetização. Ao integrar o brincar ao ensino, o professor respeita o modo como a criança aprende e contribui para uma transição mais humanizada entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, promovendo uma aprendizagem mais significativa, afetiva e integral.

Portanto, este trabalho se justifica pela necessidade de valorizar metodologias que considerem o desenvolvimento integral da criança, promovendo uma transição mais humanizada entre as etapas da Educação Básica.

Como objetivo geral, pretende-se investigar sobre a importância da ludicidade no processo de alfabetização durante a transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental, salientando como o lúdico pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa e respeitosa com o desenvolvimento infantil. Para isso, definimos os seguintes objetivos específicos:

- (1) Discutir a relação entre a ludicidade e os processos de alfabetização/letramento no desenvolvimento infantil
- (2) Caracterizar as práticas mais comuns no processo de alfabetização de crianças do 1º ano, identificando as práticas lúdicas de alfabetização: rotinas de aula na Educação Infantil (brincadeira integradora dos aspectos do desenvolvimento, especialmente o desenvolvimento psicomotor) e a sua redução no Ensino Fundamental (atividades impressas, com atividades feitas em sala a maior parte do tempo, e restrição de práticas lúdicas - jogo simbólico, jogo corporal-cinestésico)
- (3) Analisar como decorre a transição da Educação Infantil para o 1º ano dos Anos Iniciais referindo-se à presença de práticas lúdica.

Este artigo está estruturado em seções que organizam e sistematizam a discussão teórica e a análise dos resultados. A primeira parte aborda “Ludicidade e Desenvolvimento Infantil”, explorando o papel do brincar no crescimento cognitivo, emocional e social da criança. Em seguida, apresenta-se o tópico “Conceito de alfabetização e a ludicidade nesse processo”, que discute como o lúdico pode favorecer a construção da leitura e da escrita. A terceira seção trata da “Transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais”, destacando os desafios e possibilidades dessa passagem e a importância de preservar práticas lúdicas nesse percurso. Na sequência, o tema “A alfabetização na Legislação Brasileira” é analisado, a fim de compreender como os documentos oficiais orientam o processo de alfabetização e o uso da ludicidade na prática docente.

A Metodologia descreve os procedimentos adotados na pesquisa, fundamentada em uma revisão de literatura do tipo mapeamento sistemático, seguida da seção de Resultados e Discussão, que apresenta os quadros de análise vertical das produções revisadas e uma análise horizontal comparativa organizada em quatro eixos: a relação entre a ludicidade e o desenvolvimento infantil; as práticas de letramento e alfabetização de crianças do 1º ano; a transição da Educação Infantil para o primeiro ano e a presença de práticas lúdicas; e a alfabetização na Legislação Brasileira. Destaca-se que a análise vertical se refere a análise aprofundado e individual de cada material ou autor, identificar conceitos-chaves e ideias centrais enquanto a análise horizontal consiste na comparação transversal entre os materiais analisados, identificando convergências, divergências e relações entre as abordagens.

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvida a partir da leitura e análise de obras, artigos científicos, documentos oficiais e autores que abordam a ludicidade, a alfabetização e a transição escolar. A abordagem

qualitativa possibilita investigar não apenas o que ocorre nas práticas de alfabetização, mas também como e por que determinadas ações se desenvolvem dessa maneira, buscando interpretar sentidos, evidenciar nuances e compreender a complexidade do desenvolvimento infantil em situações de ensino e aprendizagem mediadas pelo lúdico.

Por fim, nas Considerações Finais, são sintetizadas as reflexões do estudo e apresentadas contribuições que reforçam a importância da ludicidade como ferramenta essencial para uma alfabetização mais significativa e humanizada.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Ludicidade e Desenvolvimento Infantil

Em primeiro lugar, o lúdico, as brincadeiras, no quesito educacional, são vistas como algo irrelevante para alguns pais. Na Educação Infantil, a brincadeira é muito valorizada para o desenvolvimento infantil e para a aprendizagem da criança, no qual, as rotinas das crianças são bastante preenchidas por brincadeiras com incentivo à aprendizagem da criança.

Visto que o brincar é uma atividade essencial no desenvolvimento infantil, pois permite que a criança experimente o mundo, elabore hipóteses e construa seus próprios significados. Segundo Jean Piaget (1896-1980), o jogo simbólico, é uma forma da criança representar a realidade, organizando seu pensamento de maneira espontânea e concreta (Piaget, 1978). Ele descreve a fase pré-operatória como o período que vai aproximadamente dos dois aos sete anos de idade. No qual, nesta fase está acontecendo a transição escolar das crianças, aos seis anos, onde elas saem da Educação Infantil e vão para os primeiros anos dos Anos Iniciais. Um dos elementos mais característicos dessa fase é o que Piaget chama de jogo simbólico. Nessa etapa, a criança começa a desenvolver pensamento simbólico, ou seja, a capacidade de representar objetos, pessoas e situações por meio de símbolos, como palavras, desenhos e, principalmente, o brincar de faz-de-conta. Segundo ele, esse tipo de brincadeira surge quando a criança atribui significados a objetos e ações, imitando situações da vida real de forma imaginativa. Por exemplo, ao fingir que uma vassoura é um cavalo, ou que está cozinhando com folhas e pedras, a criança está exercitando o pensamento simbólico.

Para as crianças de seis anos, o jogo simbólico é crucial pois permite explorar a imaginação, os sentimentos e as relações sociais. Nessa idade, as crianças criam

brincadeiras mais organizadas, com papéis definidos, regras simples e cooperação entre colegas. Entre os jogos simbólicos comuns nesta idade estão: brincar de escola, casinha, hospital, super-heróis, príncipes e princesas e mercado ou restaurante. Essas brincadeiras ajudam as crianças a expressar emoções, compreender papéis sociais, desenvolver a linguagem e a criatividade, além de aprender a negociar regras e conviver com os outros.

Nesse sentido, a epistemologia genética, segundo Piaget, procura entender como a criança constrói seu conhecimento. Para ele, a aprendizagem não acontece recebendo informações prontas, mas por meio de um processo ativo da própria criança, no qual ela vai descobrindo o mundo através de suas experiências e reorganizando suas ideias. Esse processo inicia-se com um desequilíbrio, no qual a criança se depara com algo novo e não se encaixa naquilo que ela já sabe, isso é importante, porque é ele que motiva a criança a aprender, de forma ativa. Para lidar com conhecimentos novos, Piaget destaca dois processos: assimilação e acomodação. Onde na assimilação a criança tenta compreender o que é novo a partir do que ela já sabe, explorando e interagindo com o objeto ou situação. Já a acomodação, ocorre quando o novo não se encaixa ao que ela entende, e a criança necessita ajustar ou criar novas estruturas de pensamento para entendê-lo. Desse modo, o resultado desse processo, é a equilíbrio, que é quando a criança consegue integrar o que já sabia com o que aprendeu. Mas esse equilíbrio não é fixo; ele é dinâmico, porque cada nova experiência gera novamente um desequilíbrio, dando início a um novo ciclo de assimilação e acomodação. Por isso, essa teoria é chamada de interacionista: o conhecimento surge da interação da criança com o mundo. O primeiro contato com algo novo é sempre ativo, a criança precisa explorar, tocar, manipular e observar para assimilar e, se necessário, acomodar suas ideias.

De acordo com Piaget (1978), o jogo simbólico é uma forma de assimilação, pois a criança reorganiza a realidade segundo seu próprio modo de ver o mundo. Isso favorece o desenvolvimento de noções importantes como espaço, tempo, causalidade e linguagem. Além disso, o jogo simbólico permite que a criança elabore emoções, experimente papéis sociais e crie hipóteses sobre o funcionamento das coisas. “A imitação, o jogo simbólico e o desenho são manifestações que anunciam a função simbólica, isto é, a capacidade de representar algo ausente por meio de um símbolo” (Piaget, 1978, p. 68).

Sendo assim, esse processo simbólico é essencial para o desenvolvimento infantil, pois permite que a criança organize seus pensamentos e elabore experiências de forma espontânea. O jogo simbólico deve, portanto, ser valorizado na prática pedagógica, pois é

por meio dele que a criança aprende sobre o mundo e sobre si mesma. Em ambientes educativos que reconhecem e promovem o brincar como linguagem própria da infância, o desenvolvimento cognitivo, emocional e social acontece de maneira mais rica e significativa.

Outrossim, para Lev Vygotsky (1896-1934), a brincadeira não é apenas um passatempo ou distração infantil, mas sim uma atividade essencial para o desenvolvimento psicológico da criança. Pois ao brincar, a criança atua além do seu comportamento habitual, que corresponde ao modo como age em situações já conhecidas ou rotineiras, nas quais não precisa de ajuda para realizar uma tarefa, ou seja, além daquilo que conseguiria fazer sozinha. Ela também vivencia situações reais, que são momentos em que enfrenta algo novo ou desafiador e precisa da ajuda de alguém mais experiente para realizar a tarefa. Essas situações revelam o potencial de desenvolvimento da criança, mostrando aquilo que ainda não consegue fazer sozinha, mas que é capaz de alcançar com orientação.

Dessa forma, é nesse contexto que Vygotsky apresenta a ideia de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que representa a distância entre o que a criança já consegue fazer sozinha e o que ela pode fazer com ajuda de um adulto ou de um colega mais experiente. Para Vygotsky, a brincadeira é muito mais do que diversão, é um espaço de aprendizado social, ele aborda o fundamento sociogenético da brincadeira, no qual o desenvolvimento da criança ocorre principalmente por meio das interações sociais. A brincadeira, segundo ele, expande essa zona porque permite à criança experimentar papéis, regras e situações que exigem um nível mais elevado de pensamento e autorregulação. Tal qual, quando brincam de médico, ou supermercado na escola, a criança adota ações que ainda não domina completamente, mas que consegue simular e praticar dentro do contexto lúdico. Nesse processo, ela internaliza normas sociais, desenvolve a linguagem, regula o comportamento e avança em suas capacidades cognitivas. “No brinquedo, a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, como se estivesse um passo à frente de si mesma” (Vygotsky, 1991, p. 117).

Em suma, para Vygotsky, o brincar é o cenário ideal para desenvolver habilidades que ainda estão em construção, pois permite à criança agir com mais complexidade do que faria na vida real, para poder vivenciar novos aprendizados.

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. Tal concepção se afasta

da visão predominante da brincadeira como atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e a sua integração à sociedade. Ultrapassando essa idéia, o autor [Vygotsky] compreende que, se por um lado a criança de fato reproduz e representa o mundo por meio das situações criadas nas atividades de brincadeiras, por outro lado tal reprodução não se faz passivamente, mas mediante um processo ativo de reinterpretação do mundo que abre lugar para a invenção e a produção de novos significados, saberes e práticas. (BORBA, 2006, p. 3).

Por fim, esse entendimento destaca a função social, tanto de socialização e de interação com ferramentas da cultura que agem como organizadoras da ação da criança. Daí, a importância de propor brincadeiras simbólicas, jogos de faz-de-conta, dramatizações e atividades lúdicas estruturadas, onde a criança possa aprender interagindo com o outro, com a mediação do professor. Ao fazer isso, o educador promove situações em que o brincar deixa de ser vista apenas como recreação e se torna uma poderosa ferramenta de desenvolvimento.

Vale destacar também Tizuko Morchida Kishimoto (2010), para ela o brincar é uma forma própria da criança interagir com o mundo, de explorar, comunicar, representar e construir conhecimento. É por meio do jogo e da brincadeira que ela expressa seus sentimentos, testa hipóteses, simula situações da vida social e desenvolve habilidades cognitivas, motoras, afetivas e sociais. A autora destaca que o brincar não é oposto ao aprender, como se ainda fosse necessário convencer os adultos de que “brincar é sério”. Pelo contrário, ela afirma que brincadeira e aprendizagem são dimensões que não se separam no cotidiano da criança. As ações lúdicas e as brincadeiras promovem concentração, criatividade, solução de problemas e cooperação, aspectos essenciais ao desenvolvimento global. O brincar é a forma privilegiada de expressão da criança e sua linguagem mais autêntica. Através dele, ela aprende a conviver, a agir sobre o meio, a simbolizar e a criar” (Kishimoto, 2010, p. 24).

Dessa maneira, Kishimoto também reforça que o educador deve reconhecer o brincar como conteúdo pedagógico, integrando jogos, brinquedos e atividades lúdicas ao currículo de forma planejada e intencional. Isso exige conhecimento, sensibilidade e escuta ativa, pois o professor deve observar o modo como a criança brinca para compreender como ela pensa, sente e aprende.

Portanto, as ideias de Kishimoto sustentam a valorização de propostas que garantam o direito de brincar como prática diária. Inclusive nas atividades escolares diárias, como parte da rotina das crianças, para que elas continuem brincando em cada etapa, não apenas na Educação Infantil como também no Ensino Fundamental, tendo a brincadeira e

a ludicidade como parte intrínseca das experiências de aprendizagem. Afinal, o brincar não deve ser “encaixado” apenas nos momentos livres, mas estar presente em todas as áreas do conhecimento: linguagem, matemática, natureza e artes. Incluir o lúdico de forma planejada é essencial, especialmente no processo de alfabetização na transição para os Anos Iniciais, pois torna a aprendizagem mais significativa e respeita o modo como a criança se desenvolve.

2.2 Conceito de alfabetização e a ludicidade nesse processo

É importante destacar que a alfabetização é uma das fases mais marcantes na trajetória escolar infantil, e quando é permeada por atividades lúdicas, torna-se mais significativa, prazerosa e eficaz. A ludicidade permite que o processo de entendimento do sistema de escrita alfabética aconteça de forma natural, contextualizada e respeitando o tempo da criança.

Tendo em vista que a alfabetização integra a aptidão e habilidade de ler e escrever de maneira condizente, de acordo com João Batista Araujo e Oliveira (2002, p. 169), “alfabetizar significa saber identificar sons e letras, ler o que está escrito, escrever o que foi lido ou falado e compreender o sentido do que foi lido e escrito”. Essa definição evidencia que, durante a alfabetização, é fundamental que o aluno desenvolva não apenas habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também a capacidade de compreender o que está sendo trabalhado.

Complementando essa perspectiva, Magda Becker Soares afirma que “alfabetizar significa adquirir habilidade de decodificar a língua oral em língua escrita (...). A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas” (Soares, 2007, p. 25). Dessa forma, torna-se essencial que o estudante compreenda e consiga traduzir as informações, o que contribui diretamente para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita necessárias para sua inserção nas diversas práticas sociais que envolvem o uso da linguagem.

Outrossim, para Magda Soares, a alfabetização é o processo de ensinar e aprender o sistema de escrita alfabético-ortográfico. Ou seja, acontece quando a criança aprende como funciona a escrita, a relação entre letras e sons, formar palavras, frases e textos, bem como adquirir habilidades motoras e cognitivas para usar lápis, papel e outros materiais.

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita (SOARES, 2005, p. 24).

Desse modo, o termo letramento surgiu para ampliar essa visão, Soares explica que letrar é muito além de simplesmente compreender os códigos e o alfabeto, letrar é inserir a criança no mundo social da escrita, fazendo com que ela use a leitura e a escrita em situações reais e significativas do dia a dia, também significa participar de práticas sociais, desenvolver atitudes, e valores relacionados ao uso social da escrita, saber usar a língua para se comunicar, se informar, aprender, interagir e participar da sociedade. Sendo assim, o letramento está ligado à função social da escrita, não basta só decodificar, é preciso saber usar a escrita de modo ativo e competente.

É para essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita que se cunhou uma nova palavra, letramento. O conceito designa, então, o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. Assim, para corresponder adequadamente às características e demandas da sociedade atual, é necessário que as pessoas sejam alfabetizadas e letradas; no entanto, há alfabetizados não letrados e também é possível haver analfabetos com um certo nível de letramento. (SOARES, 2005, p. 50)

Sendo assim, a alfabetização é um processo contínuo que vai além dos muros escolares. Carmen Lúcia Viana Perez (1992, p. 66) destaca que “a alfabetização é um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca”. Desde os primeiros anos de vida, a criança estabelece relações com os elementos do seu cotidiano, como embalagens, cartazes, placas, conversas, o que já constitui uma forma inicial de leitura do mundo.

Ademais, essa compreensão é reforçada por Emília Ferreiro (1999, p. 47), ao afirmar que “a alfabetização não é estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior à escola”. Assim, a aprendizagem da linguagem escrita e letramento se desenvolve a partir das interações sociais e familiares que vem antes da escolarização formal. Além disso, esse processo não acaba com a conclusão das séries iniciais, mas continua ao longo de toda a vida, em diferentes contextos.

Contudo, Ferreiro (1996) também salienta que esse percurso se dá em um ambiente social ativo, onde as crianças não assimilam o conhecimento de forma passiva. “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças.”. (Ferreiro, 1996, p.24). Isso significa que elas constroem hipóteses, testam possibilidades e interagem com os conteúdos de forma significativa. No entanto, quando a alfabetização é reduzida a métodos repetitivos e descontextualizados, com foco apenas em

exercícios

impressos e mecanizados, o processo pode se tornar desinteressante. Muitas vezes, a ausência de propostas lúdicas e criativas acaba esvaziando o sentido do aprender, o que dificulta a motivação e o engajamento dos alunos. Dessa forma, é fundamental que as práticas alfabetizadoras respeitem a natureza ativa da criança e considerem suas vivências, garantindo que a aprendizagem da leitura e da escrita seja significativa, prazerosa e contextualizada com sua realidade.

A ludicidade ocupa um lugar central no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, sendo especialmente relevante nas práticas pedagógicas voltadas aos anos iniciais da escolarização. Piaget (1998) destaca que o jogo é indispensável à formação do pensamento infantil, afirmando que “a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa”. Isso reforça a necessidade de incorporar elementos lúdicos de forma intencional e significativa nas propostas pedagógicas, especialmente no processo de alfabetização.

Entretanto, a valorização do brincar no contexto escolar ainda enfrenta desafios. Segundo Tânia Ramos Fortuna (2000), muitos educadores mantêm uma visão segregadora entre brincar e estudar. Há profissionais da educação infantil que, ao tentar promover o lúdico, se afastam de sua responsabilidade pedagógica, enquanto professores das séries posteriores enfatizam atividades formais, impressas e excludentes do aspecto lúdico. Em suas palavras:

Convencê-los da importância para a aprendizagem, no entanto, não é simples. Muitos educadores buscam sua identidade na oposição entre brincar e estudar: os educadores de crianças pequenas, recusando-se a admitir sua responsabilidade pedagógica, promovem o brincar; onde os educadores das demais séries de ensino promovem o estudar. Outros tantos, tentando ultrapassar essa dicotomia, acabam por reforçá-la, pois, com frequência, a relação jogo-aprendizagem invocada privilegia a influência do ensino dirigido sobre o jogo, descaracterizando-o ao sufocá-lo (FORTUNA, 2000, p. 2).

Portanto é importante compreender as diferenças conceituais que envolvem brinquedo, brincadeira e jogo. Para Fortuna (2000, p. 10), “brincar desenvolve a imaginação, o jogo desenvolve o raciocínio”, ou seja, cada forma de atividade lúdica contribui de maneira específica para o desenvolvimento integral da criança. Ainda segundo a autora, o brincar e o jogar, quando bem compreendidos e aplicados, proporcionam uma aprendizagem prazerosa, baseada na espontaneidade, na criação simbólica, na surpresa e no desafio, que são elementos essenciais para manter o interesse da criança e potencializar sua aprendizagem.

2.3 Transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um momento crucial no percurso escolar da criança. Nessa fase, ocorre uma mudança significativa nas práticas pedagógicas e nas expectativas em relação à aprendizagem. Muitas vezes, observa-se uma substituição das atividades lúdicas por propostas mais conteudistas, centradas na leitura, escrita e matemática, com foco em tarefas impressas e exercícios repetitivos.

Essa transição deve ser compreendida como um processo contínuo, e não como ruptura. A mudança de etapa requer uma reestruturação gradual das práticas pedagógicas, respeitando os tempos, os interesses e as necessidades das crianças. Dessa forma, Rocha (2020) aponta que, ao deixar de lado o brincar, o 1º ano tende a adotar uma lógica de escolarização precoce, que pode gerar desmotivação e dificuldades de aprendizagem. A autora defende que a ludicidade deve ser mantida como princípio pedagógico também no Ensino Fundamental, assegurando a continuidade do processo de aprendizagem.

Para a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), é essencial garantir aos alunos do 1º ano experiências que articulem ludicidade, oralidade, leitura e escrita, promovendo um ambiente acolhedor, onde a criança possa continuar aprendendo de forma significativa. Segundo Sônia Kramer (2007), a Educação Infantil deve priorizar o brincar como eixo estruturante do processo educativo. No entanto, ao ingressar no 1º ano, as crianças se deparam com uma nova lógica escolar que, por vezes, ignora sua forma natural de aprender, o brincar. Essa ruptura pode comprometer o envolvimento, a autoestima e a motivação da criança para aprender. Por outro lado, Rita de Cássia Frangella (2017) aponta que, para garantir uma transição respeitosa e efetiva, é necessário que a escola promova uma articulação entre as práticas da Educação Infantil e as do Ensino Fundamental. Isso inclui manter espaços de ludicidade, acolher as formas de expressão infantis e integrar o jogo como estratégia pedagógica na alfabetização.

2.4 A alfabetização na Legislação Brasileira

No Brasil, a alfabetização é tratada em diversos documentos oficiais e legislações que norteiam a Educação Básica. Ao observar a legislação educacional brasileira, percebe-se que, até o final do século XX, a alfabetização não ocupava um espaço de grande destaque. Apenas duas leis federais abordaram diretamente o tema, o que revela uma atenção ainda limitada à importância desse processo. Foi a partir dos anos 2000, porém, que esse cenário começou a

mudar. A alfabetização passou a aparecer com mais frequência e de forma mais estruturada nos documentos oficiais, mostrando um movimento de valorização e de maior cuidado com as políticas que garantem o início do desenvolvimento da leitura e da escrita. Vale lembrar que essa análise se concentra apenas nas leis federais, sem considerar normas estaduais ou municipais.

Quadro 1 – Alfabetização na Legislação

Constituição Federal de 1988	A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988, art. 205).
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (1996)	O ensino fundamental tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. (Brasil, 1996, art. 32).
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI (2009)	As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que promovam a integração das diferentes linguagens, incluindo aquelas que possibilitem o contato com a cultura escrita. (Brasil, 2009, p. 18).
Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos-DCN (2010)	O ciclo da infância, correspondente aos três anos iniciais do Ensino Fundamental, deve assegurar a alfabetização e o letramento, garantindo a continuidade das aprendizagens iniciadas na Educação Infantil. (Brasil, 2010, art. 29)
Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (2012)	O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. (Brasil, 2012, p. 5).

Plano Nacional de Educação – PNE (2014)	Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. (Brasil, 2014, p. 51).
Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017)	A alfabetização deve ser a prioridade nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, de modo a garantir que, ao final do 3º ano, todos os estudantes estejam alfabetizados. (Brasil, 2017, p. 61).
Política Nacional de Alfabetização – PNA (2019)	A Política Nacional de Alfabetização fundamenta-se em evidências científicas sobre como as crianças aprendem a ler e a escrever, propondo a alfabetização como prioridade da educação básica. (Brasil, 2019, p. 5).

Fonte: Elaboração da própria autora.

Portanto, de modo geral, percebe-se o quanto a concepção de alfabetização no Brasil foi se transformando ao longo dos anos. Nos documentos das décadas de 1980 e 1990, ainda prevalecia uma ideia mais técnica e limitada, centrada principalmente no domínio do código escrito, ler e escrever eram vistos quase como habilidades mecânicas a serem conquistadas. Já nos anos 2000, com a chegada do conceito de letramento, inspirado sobretudo nos estudos de Magda Soares, a compreensão se amplia: alfabetizar passa a significar também inserir a criança no universo social e cultural da escrita, permitindo que ela compreenda, intérprete e faça uso da linguagem em diferentes situações. A partir de 2010, os documentos educacionais reforçam essa visão mais completa, reconhecendo que alfabetização e letramento são processos complexos e essenciais para o desenvolvimento integral do estudante. Ganha força a ideia de que a escola deve criar oportunidades reais para que as crianças se desenvolvam e se envolvam com a leitura e a escrita desde cedo, entendendo a linguagem escrita como fundamento para as aprendizagens futuras e para a construção do pensamento crítico e científico.

3 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, pois foi desenvolvida a partir da leitura e análise de obras, artigos científicos, documentos oficiais e autores que tratam da ludicidade, alfabetização e transição escolar. A perspectiva qualitativa permite investigar não apenas o que ocorre nas práticas de alfabetização, mas também como e por que determinadas ações se desenvolvem dessa maneira, buscando

interpretar sentidos, evidenciar nuances e compreender a complexidade do desenvolvimento infantil em situações de ensino e aprendizagem mediadas pelo lúdico.

Como proposta metodológica, realizou-se um mapeamento sistemático da literatura, procedimento adequado para identificar, organizar e analisar produções científicas sobre um tema específico ao longo de um período delimitado. Esse movimento possibilitou localizar evidências, tendências e lacunas relacionadas à prática da alfabetização lúdica no contexto escolar, contribuindo para uma visão mais ampla e fundamentada sobre o campo investigado.

Os descritores selecionados para a busca foram: “práticas” AND “ludic” AND “alfabetização” AND/OR “letramento”. A utilização dessas palavras-chave, com a presença do caractere curinga (), garantiu o rastreamento de diferentes variações do termo “lúdico”, ampliando o alcance dos resultados. As buscas foram realizadas nas plataformas Google Acadêmico e SciELO, por serem bases amplamente utilizadas em pesquisas da área da Educação e por disponibilizarem acesso a estudos relevantes publicados em periódicos nacionais.

Foram definidos critérios de inclusão que orientaram a seleção dos materiais analisados: período de publicação entre 2010 e 2025, estudos empíricos relacionados ao uso de práticas lúdicas no processo de alfabetização, pesquisas de natureza primária e com foco em crianças do 1o ano do Ensino Fundamental. Esses filtros asseguraram que os trabalhos contemplados dialogassem diretamente com o objeto desta investigação.

Paralelamente, foram estabelecidos critérios de exclusão, de modo a refinar o corpus analisado e manter coerência com os objetivos do estudo. Assim, foram excluídas pesquisas realizadas em contextos estrangeiros, trabalhos pertencentes a áreas do conhecimento não relacionadas à Educação, como Matemática, Saúde Pública ou políticas públicas em geral, e estudos que não abordassem práticas pedagógicas diretamente relacionadas ao processo de alfabetização lúdica.

Para a interpretação dos dados coletados, utilizou-se a análise temática, estratégia que possibilita identificar padrões, categorias e sentidos presentes nos materiais examinados. Além disso, os estudos selecionados foram classificados de acordo com os tipos de brincar utilizados nas práticas de alfabetização, permitindo compreender como diferentes manifestações do lúdico contribuem para o desenvolvimento dos processos de leitura e escrita nas crianças em fase inicial de escolarização.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

4.1 Análise vertical da literatura

Quadro 2 – Artigos selecionados¹

ITENS	ANO	Lista de Referência
1	2010	A importância do lúdico nas práticas de letramento e alfabetização na Educação Infantil- Carina Fabiana Soares
2	2011	Jogo e letramento: crianças de 6 anos no ensino fundamental - Tizuko Morchida Kishimoto, Mônica Appezzato Pinazza, Rosana de Fátima Cardoso Morgado e Kamila Rumi Toyofuki
3	2016	Alfabetização e letramento: o lúdico nos anos iniciais - Maria da Guia de Lima
4	2016	A ludicidade como importante estratégia de Ensino no PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, em Juazeiro-BA - Geisa Gabrielle Santos, Lívia Suilan Rosa Caffé e Hesler Piedade Caffé Filho
5	2016	Refletindo sobre a língua escrita e sobre sua notação no final da educação infantil - Artur Gomes de Moraes, Eliana Borges Correia de Albuquerque e Ana Carolina Perrusi Alves Brandão
6	2017	Vivendo o jogo ou jogando a vida? Notas sobre jogos (digitais) e educação em meio à cultura ludificada - Gilson Cruz Junior
7	2018	Atividades Lúdicas para o Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita para Crianças e Adolescentes com Síndrome de Down - Miryam Bonadiu Pelosi, Renata Mousinho Pereira da Silva, Gladis dos Santos e Nathalya Herzer Reis
8	2019	A Função do Lúdico na Transição da Educação Infantil para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental - José Carlos de Melo
9	2020	Jogos como Recursos Didáticos na Alfabetização: O que Dizem E Fazem as Professoras - Liane Castro de Araujo
10	2021	O lúdico na transição dos educandos da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental - Carolina Marques de Carvalho, Kelly Gonçalves de Oliveira e Aline Aparecida de Souza Ribeiro
11	2022	A Contribuição do Lúdico no Processo de Alfabetização e Letramento - Fabiana de Freitas Marques Souza
12	2022	Aspectos Lúdicos na Alfabetização Estatística: uma revisão sistemática de literatura - Sandra Cristina Martini Rostirola, Ivanete Zuchi Siple e Elisa Henning

¹O número de item da primeira coluna do Quadro 1 indicará o artigo correspondente nos próximos quadros

13	2023	A relação com o saber nas atividades lúdicas escolares - Jean Ranyere e Neyfsom Carlos Fernandes Matias
14	2024	O Tempo de Aprender e o silenciamento do letramento no processo de alfabetização - Ramona Graciela Alves de Melo Kappi e Darlize Teixeira de Mello

Fonte: Elaboração do próprio autor.

Ao observar os estudos publicados ao longo da década de 2010, percebe-se uma forte sintonia com a concepção de alfabetização associada ao letramento. Os títulos e enfoques desse período evidenciam a busca por compreender a alfabetização não apenas como o domínio do código escrito, mas como um processo vivo, social e cultural, em que a ludicidade, a interação e as práticas significativas de linguagem ganham destaque. Há uma valorização clara da relação entre oralidade e escrita, reconhecendo que o desenvolvimento da linguagem se dá de forma integrada, por meio de experiências comunicativas ricas e diversas. Já na década de 2020, os trabalhos começam a refletir com mais força as demandas da legislação recente, que enfatiza a necessidade de garantir a aprendizagem da leitura e da escrita nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Nesse contexto, nota-se que o próprio termo “alfabetização” passa a aparecer de maneira mais explícita nos títulos dos estudos, indicando uma aproximação maior com as diretrizes oficiais e uma atenção reforçada às metas e resultados esperados nesse período inicial da escolarização.

Quadro 3 – Abordagens metodológicas utilizadas nos estudos

ITENS	METODOLOGIA	OUTRAS INFORMAÇÕES
1	Mista	Observação de uma turma do Jardim, verificar o impacto da utilização de um ursinho na iniciação da alfabetização
2	Mista	Acompanhamento de cinco turmas do primeiro ano, análise do plano de ensino, registro de desempenho das crianças, entrevistas e relatório.
3	Qualitativa	Resultados de outras pesquisas, estudos e resultados de aplicabilidade do lúdico nos anos iniciais
4	Mista	Estudo empírico, Revisão bibliográfica à luz de Políticas Públicas e Estudo de caso
5	Mista	Estudo de caso em Pernambuco

6	Qualitativa	Relação entre jogos digitais e educação
7	Mista	Estudo de caso coletivo com pré-teste e pós-teste
8	Qualitativa	Pesquisa Bibliográfica
9	Qualitativa colaborativa	Levantamento de acervos, práticas e discursos envolvendo jogos e outros materiais para alfabetização.
10	Qualitativa	Revisão de Literatura
11	Qualitativa	Pesquisa Empírica
12	Qualitativo	Estudo Empírico
13	Qualitativo	Estudo empírico, investigação, recolhimento de dados

Fonte: Elaboração do próprio autor.

As pesquisas analisadas mostram que ao se tratar de alfabetização e ludicidade, há uma predominância nos estudos qualitativos, isso acontece devido à preocupação dos pesquisadores em entenderem de perto como as crianças aprendem, interagem, brincam e constroem sentido no processo de leitura e escrita. A escola também aparece como o cenário predominante nessas investigações, reforçando um papel crucial na vida das crianças e na construção de experiências que unem o aprender e o brincar. Mesmo assim, também há uma variedade de contextos explorados, indicando um interesse crescente em observar a alfabetização lúdica em diferentes realidades e rotinas educativas. Essa tendência revela uma preocupação em olhar para a prática viva, onde o conhecimento realmente acontece, respeitando a infância e seus modos próprios de aprender.

Quadro 4 – Enfoques

ITENS	ENFOQUE	CONCEITOS PRINCIPAIS	PRINCIPAIS AUTORES
1	Letramento, Lúdico, Alfabetização, Educação Infantil	Importância do lúdico, metodologia lúdica, psicogênese da língua escrita	Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Costa

2	Jogos, Letramento, Políticas públicas e Currículo.	Prática curricular lúdica, Letramento, Currículo fundamentado no lúdico, Mediação pedagógica.	Vygotsky , Perrotti, Kishimoto, Soares.
3	Lúdico, Alfabetização, Processo, Aprendizagem; Educando.	Anos iniciais, Métodos de alfabetização, Aplicabilidade do lúdico, Aprendizagem significativa	Vygotsky, Negrin, Maluf, Freinet, Sá, Santos e Sneyders
4	PNAIC, Ludicidade, Gestão estratégica	Plano Nacional de Educação, Alfabetização, Ludicidade, Jogos, Motivação para aprendizagem, Planejamento de atividades inclusivas.	Ferreiro; Soares.
5	Educação Infantil, Educação Lúdica, Linguagem Escrita, Alfabetização	Direito à linguagem escrita, Diversidade de gêneros textuais, Literatura infantil, Jogos fonológicos.	MORAIS, A. G., MOSS, SOARES, M.,
6	Jogos digitais, Educação, Cultura e Letramento	Ludificação da cultura, formação do sujeito	Zimmerman E, Chaplin H. , Gee JP.
7	Educação Especial; Síndrome de Down; Alfabetização; Fonoaudiologia; Terapia ocupacional	Oficina de linguagem, Habilidades fonológicas, Síndrome de Down, Brinquedoteca terapêutica, Estimulação cognitivo-linguística	Bissoto, M. L., Capovilla, A, Pamplona, A. M. M.
8	Criança. Ensino Fundamental. Brincadeiras. Lúdico.	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, Desenvolvimento cognitivo e social, lúdicas, Aprendizagem cognitiva e motora	Kishimoto, Kramer, Vygotsky, LDB
9	Alfabetização; Jogos; Recursos didáticos	Práticas alfabetizadoras, Língua escrita, Função lúdica e didática, Intervenção escolar, Formação docente, Ensino reflexivo da escrita	Soares, Gotijo, piaget, MOrais. A, Fereira, Piccoli.

10	Educação Infantil, Ensino fundamental, Lúdico	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, Lúdico, Desinteresse do educando, Prática pedagógica, Possibilidades do lúdico	Barros, Kishimoto, vygotsky, Silva.
11	Brincadeiras. Jogos. Letramento. Alfabetização. Aprendizado	Proposta pedagógica, Papel do professor, Atividades lúdicas, Desenvolvimento do indivíduo	Piaget, Moyles, Kishimoto, Furtado,
12	Jogos; Alfabetização Estatística, Educação Estatística, Revisão Sistemática de Literatura	Educação matemática, estatística, Alfabetização estatística	ROSTIROLA, S.C.M. - BORBA, R. E. S. R.; SOUZA, L.; CARVALHO, J,
13	Relação com o saber, ludicidade, brincar, escola	brincadeira; ludicidade; balanço do saber	Brougère; Elkonin; Kishimoto, Vigotski; silva e oliveira; charlot
14	Alfabetização, Jogos; Recursos didáticos	Formação docente, alfabetização, instrução fônica	CALDEIRA, Maria Carolina da Silva. FERREIRO, Emília. MORAIS, Artur Gomes de. SOARES, Magda Becker

Fonte: Elaboração do próprio autor.

Após a realização da análise vertical dos temas, o capítulo subsequente é destinado à análise horizontal, na qual são examinados, de forma aprofundada, os diferentes enfoques apresentados nos textos analisados, buscando identificar e articular as contribuições dos autores em relação às palavras-chave que fundamentam este estudo.

4.2 Análise horizontal comparativa

3.2.1 A relação entre a ludicidade e desenvolvimento infantil

Nos textos revisados, ludicidade e a brincadeira acompanham a criança desde os primeiros anos de vida, e muitas vezes pode ser vista como apenas brincadeiras, ou passatempo, mas vão muito além disso. É brincando que a criança explora e percebe o mundo, experimentando vários papéis sociais, através da imaginação e fantasia, e aprende a lidar com as emoções.

O brincar, como está presente no cotidiano, auxilia no processo de familiarização tanto da escola, como novo ambiente, bem como com as aprendizagens a serem desenvolvidas. O jogo para muitos adultos pode parecer que não seja algo sério, apenas um passatempo. Para a criança, não! Jogar e brincar faz parte de sua vida, dos seus hábitos, de si mesma, pois estabelece vínculo com os elementos que fazem parte de determinados experimentos, primeiramente através de seus sentidos (sente, toca, vê, coloca na boca), fazendo com que a importância do objeto vá aumentando à medida que vai compreendendo o seu sentido, o seu "porquê" dentro do momento em que está vivendo.(SOARES, 2010, p. 23)

Diante disto, a ludicidade tem sido vista por diversos autores como parte essencial do desenvolvimento infantil. Piaget (1976) já destacava que os jogos contribuem para o raciocínio e para a construção de novas formas de pensar. Como lembra um dos autores dos artigos revisados, Souza (2022, p. 52), “os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual”. Ademais, nos textos consultados, ludicidade é definida como um conjunto de ações intencionais que utiliza o brincar e o jogo para mediar aprendizagens; a brincadeira é compreendida como atividade espontânea e simbólica que desenvolve aspectos sociais e imaginativos; e o jogo é apresentado como recurso com regras que pode ser planejado para alfabetização (ex.: jogos de sílabas, Melo, 2019; Araujo, 2020). Além disso, a ludicidade age como mediadora do desenvolvimento infantil ao promover motivação, interação social e condições para a apropriação do sistema escrito; estudos apontam que jogos e brincadeiras favorecem a consciência fonológica e o engajamento nas atividades de alfabetização (Santos; Caffé; Caffé Filho, 2016).

Brincando, a criança encara a independência, estimula sua sensibilidade visual, auditiva e motora, conhecendo sua cultura popular, desenvolvendo suas habilidades, pondo em exercício sua imaginação e criatividade. É através do lúdico que a criança socializa, interage, abarca sua necessidade de conhecer e, assim, constrói seus conhecimentos. (LIMA, 2016, p.15)

Sendo assim, os textos referenciam alguns teóricos renomados sobre o tema, como dizem alguns teóricos muito utilizados nos textos e reconhecidos sobre o tema, entre outros, Kishimoto (2002) que diz sobre estudo do jogo e infância, base para práticas lúdicas; Vygotsky trata sobre mediação social e aprendizagem situada; Piaget discute sobre jogo simbólico e desenvolvimento; Ferreiro e Teberosky discutem sobre a psicogênese da língua escrita e alfabetização e Soares trata sobre conceito de letramento. Esses autores fundamentam a combinação entre ação lúdica e objetivos de alfabetização nos estudos revisados. Ao brincar, a criança consegue ir além daquilo que faria sozinha, porque o jogo abre espaço para a criação e para novas aprendizagens (Vygotsky, 2007).

A ludicidade atua como estratégia pedagógica que favorece a motivação e o engajamento das crianças, promovendo dimensões cognitivas e socioafetivas essenciais ao desenvolvimento infantil; conforme observado em estudo de caso sobre alfabetização: “a ludicidade é fundamental para a condição de motivação na aprendizagem” (Santos; Caffé; Caffé Filho, 2016, p. 1). Os textos abordam a aprendizagem significativa, na qual ocorre quando atividades como jogos, brincadeiras, histórias e situações-problema fazem sentido para a criança, despertam interesse e se relacionam com sua realidade, tornando o processo de leitura e escrita mais prazeroso e eficaz. “A aprendizagem significativa ocorre quando novas informações se relacionam, de maneira substantiva e não arbitrária, com aquilo que o aluno já sabe.” (Ausubel, 2002).

Portanto, vale ressaltar que os artigos analisados convergem sobre a diferença entre os conceitos de ludicidade, brincadeira e jogo. Sendo assim, Melo (2019) ressalta que a ludicidade diz respeito ao conjunto de atividades planejadas que promovem o aprendizado e o desenvolvimento, atuando como a base das práticas educacionais. Já brincadeira é vista como uma atividade natural, simbólica e inovadora, sendo essencial na Educação Infantil, pois permite que a criança vivencie diferentes papéis sociais e processe suas emoções. Por outro lado, os jogos, que possuem uma estrutura definida e regras, surgem como instrumentos pedagógicos que podem ser ajustados para atender a metas específicas de alfabetização (Araujo, 2020). Ademais, Souza (2022) ressalta que a ludicidade precisa ser compreendida como algo inerente ao desenvolvimento humano, e não apenas como ferramenta metodológica. Segundo a autora, “quando a criança brinca, ela se expressa e aprende ao mesmo tempo, construindo significados que ultrapassam a mera reprodução de conteúdos” (Souza, p. 50).

4.2.1 Práticas de letramento e alfabetização de crianças do 1º ano

De acordo com os artigos analisados, a alfabetização é entendida como o processo de apropriação do sistema da escrita, e aparece nos artigos dialogados com a ludicidade. De acordo com Melo (2019), a inserção da criança no Ensino Fundamental ocorre “na perspectiva da alfabetização” (p. 6), mas que muitas vezes essa etapa não preserva as práticas lúdicas presentes na Educação Infantil, criando rupturas que dificultam a aprendizagem. Ademais, Santos, Caffé e Caffé Filho (2016) reforçam que o brincar está diretamente relacionado ao aprender a ler e escrever. Segundo os autores, o lúdico está presente no processo de alfabetização e na promoção da imaginação, o que demonstra que jogos e brincadeiras não são apenas complementos, mas meios que favorecem a motivação e a construção do conhecimento.

A ludicidade se faz muito importante no processo de ensino-aprendizagem, pois tem o poder de ativar a capacidade dos alunos para que eles descubram um modo eficiente, dinâmico e divertido de aprender a aprender. (Santos, Caffé e Caffé Filho, 2016, p. 8)

Outrossim, Souza (2022), explica que as brincadeiras têm papel central no processo de alfabetização e letramento.

Acerca disso, convém salientar que, a ludicidade auxilia na formação integral do educando, nas diversas etapas de ensino, permitindo a socialização dos saberes, o desenvolvimento da criticidade, da autonomia cognitiva e da formação ética do sujeito (SOUZA, 2022, p. 3).

Isso demonstra que alfabetizar não deve se restringir à decodificação de letras, mas precisa considerar a dimensão social e significativa da escrita, com o enfoque na formação integral do educando.

Os estudos também abordam a alfabetização sob a ótica da inclusão. Pelosi et al. (2018), ao trabalharem com crianças com síndrome de Down, observaram que muitos alunos ainda apresentavam alfabetização rudimentar, mas que atividades lúdicas, como rimas, jogos fonológicos e manipulação de letras móveis, auxiliaram significativamente na aquisição da leitura e da escrita. Assim, o lúdico aparece como recurso metodológico e também como estratégia de equidade, possibilitando que todos os alunos avancem.

Ademais, a dimensão social da escrita também é discutida por Cruz Júnior (2017), que relaciona alfabetização e letramento ao contexto da cultura digital. O autor destaca que práticas de leitura e escrita precisam dialogar com os jogos eletrônicos e com a linguagem contemporânea e não afastar os estudantes do que faz sentido em sua vida cotidiana.

Ao analisar os artigos, as práticas mais recorrentes são: oficinas de linguagem para consciência fonológica; jogos de sílabas e letras (bingo, dominó); materiais manipuláveis (letras móveis); contação de histórias e dramatizações; além de ações extraclasse como feiras de leitura e projetos casa-escola. (Pelosi et al., 2018; Araujo, 2020; Souza, 2021).

Portanto, os artigos distinguem a alfabetização (apropriação do sistema de escrita; base psicogenética: Ferreiro & Teberosky) e letramento (inserção social nas práticas de leitura/escrita; Magda Soares), apontando que práticas lúdicas bem planejadas podem articular ambos os processos. Ademais, convergem ao mostrar que a alfabetização não deve ser vista como um processo isolado ou mecânico, mas como parte de uma formação mais ampla, em que o lúdico cumpre a função de dar sentido, motivação e significados sociais ao aprender a ler e a escrever.

4.2.2 Transição da Educação Infantil para o 1º ano dos Anos Iniciais referindo-se à presença de práticas lúdicas

Um ponto discutido e analisado nos textos é a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais que pode ser considerada uma grande mudança e provocar uma ruptura para as crianças. Pois na Educação Infantil, valoriza-se o brincar, no qual as rotinas das crianças são preenchidas com bastante brincadeiras com o enfoque na aprendizagem, mas já nos Anos Iniciais o ensino é mais formal, focado no letramento da escrita e matemática. Isso acaba trazendo uma desmotivação e dificuldade para adaptação das crianças. Melo (2019) lembra que “Nesse sentido, é preciso garantir que as crianças nesse processo de transição sejam atendidas em suas necessidades de aprender e também de brincar por meio de práticas lúdicas, inserindo o lúdico no chão da escola, para que esses aspectos sejam indissociáveis, porém essa não é uma tarefa fácil conforme assinala Perrotti” (Melo, 2019, p. 6)

A racionalidade do sistema produtivo torna o lúdico inviável, pois o tempo do lúdico não é regulável, mensurável, objetivável. Toda tentativa de subordiná-lo ao tempo da produção provoca sua morte. Por isso ele é banido da vida cotidiana do adulto e permitido nas esferas discriminadas dos “improdutivos”. O lúdico, dentro do mecanismo do sistema, é a sua negação. Em seu lugar permite-se o lazer, o não- trabalho, coisa totalmente diferente do lúdico, que é o jogo, a brincadeira, a criação contínua, ininterrupta, intrínseca à produção. (PERROTTI, 1990, p. 20 APUD MELO, 2019, p. 6)

Os estudos sobre transição (ex.: Melo, 2019) e revisões que tratam da continuidade entre os níveis defendem que o lúdico deve ser preservado e adaptado ao 1º ano para favorecer alfabetização sem perder o caráter de brincadeira; os autores recomendam práticas articuladas entre Educação Infantil e anos iniciais para evitar ruptura pedagógica na aprendizagem. (Melo, 2019; Santos et al., 2016). Ademais, o lúdico para o processo de aprendizagem principalmente nos primeiros anos dos anos iniciais provocam o prazer de aprender, seja por meio de brincadeiras, jogos ou brinquedos, no qual os educandos sentem-se mais empolgados e acolhidos nesse processo, dando continuidade ao que já estavam acostumados.

O brincar das crianças no período de passagem da Educação infantil para o Ensino Fundamental, traz uma análise em que os educadores criam espaços para as brincadeiras, onde as instituições escolares, ao darem prioridade à alfabetização com o uso de materiais apostilados, cada vez mais reduzem os aspectos lúdicos nos processos educativos e mostra que o lúdico faz toda diferença no processo de ensino e aprendizagem. (CARVALHO, OLIVEIRA E RIBEIRO, 2019. p. 10)

Contudo, ao observar as práticas presentes em muitas escolas, percebe-se o quanto ainda existe uma grande pressão para que as crianças sejam alfabetizadas já na Educação Infantil. Muitas vezes, essa pressão faz com que práticas pedagógicas se tornem rígidas e mecânicas, baseadas em repetições, cópias e exercícios que pouco dialogam com o universo infantil.

No entanto, como foi constatado, ainda são enfrentados obstáculos, principalmente na escola pública, para se reconhecer e promover o direito de brincar das crianças no ambiente escolar, o que acaba sendo refletido nas falas dos alunos, que, por vezes, demonstram haver um distanciamento entre sua lógica e a dos adultos, no que diz respeito ao tempo e espaço destinados às brincadeiras, sendo notado que em alguns casos o brincar sequer foi identificado pelos educandos. Já que considerar a relação com o saber é também considerar o local e o tempo em que o aprender ocorre (Charlot, 2000), concorda-se com Pinto e Quinteiro (2012) quanto à necessidade de compreender a infância para além da educação infantil e do critério da idade, para que seja reconhecida a condição social da criança também no interior da escola e, em especial, na sala de aula (RANYERE; MATIAS, 2023, p. 10)

Nesse cenário, a alfabetização acaba sendo reduzida a “decorar” letras e sons, em vez de ser vivida como uma experiência significativa, construída por meio de interações, brincadeiras e descobertas. Essa lógica ignora o tempo da infância e a riqueza do processo de aprender de forma viva, curiosa e contextualizada, como parte da cultura e da experiência social da criança.

Voltando às posições reconhecidas por Baptista (2011), o outro polo apontado pela autora é também mencionado por Brandão e Leal (2010), sob o título “obrigação da alfabetização”. Nessa perspectiva, seja para compensar possíveis dificuldades ou para apressar a aprendizagem da leitura e da escrita, caberia à educação infantil fazer com que as crianças concluíssem essa etapa alfabetizadas ou lendo palavras simples ou, pelo menos, prontas para aprender a ler e escrever. Para isso, deveriam ser expostas a exercícios repetitivos de cópia, ditado e leitura de letras, sílabas e palavras, tomando-se a aprendizagem da linguagem escrita como um ato de memorização de um simples código de transcrição do oral para o escrito e vice-versa. (MORAIS; ALBUQUERQUE E BRANDÃO, 2016, p. 3)

Sendo assim, é de suma importância que os educadores dessa etapa da educação, invistam em atividades lúdicas, com brincadeiras, que saiam do tradicional, das atividades impressas e da monotonia de uma rotina enrijecida para manter um padrão que não agregam sentido e valores em suas vivências.

Uma das formas que os educadores têm de inserir essas atividades é por meio do jogo, considerando que ele desempenha um papel de grande relevância na conquista de conhecimentos lógicos, através dele, as crianças experimentam diferentes formas de conhecer as regras, funcionalidade e aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na vida escolar, ou seja, o jogo consiste em um processo natural de desenvolvimento auxiliando na aquisição das funções psicológicas básicas, levando à criança ao mundo da imaginação e fantasia através da ludicidade (CARVALHO, OLIVEIRA E RIBEIRO, 2019. p. 8).

Portanto, nota-se a necessidade dos profissionais desconstruírem a ideia de que a ludicidade, juntamente com as brincadeiras não auxiliam e não fazem parte no processo de ensino e aprendizagem, mas compreendendo a sua real função visando o desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos.

4.3 A alfabetização na Legislação Brasileira

Tendo em vista os artigos analisados, o estudo de Santos et al. (2016) analisa o Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa- PNAIC e insere a ludicidade como estratégia compatível com as orientações do pacto e em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/1996), defendendo formação docente para utilizar jogos e atividades lúdicas na alfabetização. Outros artigos de revisão citam documentos orientadores do Ministério da Educação - MEC e apontam que políticas públicas reconhecem o valor do lúdico quando associado a objetivos pedagógicos.

A legislação educacional brasileira, especialmente após a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, reforça que as crianças de 6 anos devem ter assegurado um processo de escolarização que respeite suas características de desenvolvimento e preserve o brincar como eixo estruturante das experiências educativas. Assim, para além de reconhecer o brincar como direito, torna-se imprescindível garantir condições reais para sua efetivação na escola, orientando práticas alinhadas aos princípios legais e às especificidades da infância.

Não se trata apenas de assegurar o direito ao brincar às crianças de 6 anos, mas de atender os pressupostos do Parecer do CNE/CEB nº. 04/2008: “o desenvolvimento das diversas expressões e o aprendizado das áreas de conhecimento estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental”. Essa tarefa requer clareza de propósito, trabalho colaborativo, professores preparados, materiais para cada aluno, jogos diversos em todos os campos do conhecimento e um plano curricular que os integre, um desafio que resta a ser enfrentado na maioria das escolas da rede pública. (KISHIMOTO et. al, 2011, p. 16).

Contudo, de acordo com Kappi e Mello (2024), ao analisar as políticas e programas de formação continuada para os professores alfabetizadores no Brasil, percebe-se movimentos importantes mas também preocupantes, as autoras chamam atenção para o fato de que elementos essenciais à formação docente, como a consciência fonológica, a curiosidade metalinguística e a ludicidade, que estavam presentes em programas anteriores como o Pró-letramento e o PNAIC, acabam sendo reduzidos ou até silenciados em formações mais recentes. Essa ausência não é apenas um detalhe técnico: ela reflete uma mudança de concepção sobre alfabetização, que passa a privilegiar um modelo mais restrito, focado quase exclusivamente na instrução fônica. Quando isso acontece, limita-se o potencial da criança de explorar a linguagem de forma ampla, significativa e culturalmente situada, reduzindo o processo alfabetizador a um treino mecânico de relações entre letras e sons, sem espaço para a curiosidade, o brincar e a construção ativa do conhecimento defendido no movimento pela cultura do letramento.

No silenciamento desses cursos de formação, observamos que o curso de formação docente do programa Tempo de Aprender traz como proposta didática para a aprendizagem do sistema alfabético da escrita, exclusivamente, a instrução fônica. Tal

proposta pedagógica está em relação direta com o contexto da PNA (Brasil, 2019), tendo a padronização da instrução fônica como proposta de ensino. Assim, no curso é priorizado o trabalho por meio da instrução fônica em que, para a criança se apropriar do sistema de escrita, ela precisa inicialmente aprender as correspondências entre grafema e fonema. Nesta proposta didática, a criança deve seguir o modelo estabelecido na estratégia de ensino: treinar as relações entre grafema e fonema, deixando de lado a sua curiosidade metalinguística. (KAPPI; MELLO, 2024, p. 10)

Ademais, os estudos que analisam programas e documentos, como PNAIC, LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI, Plano Nacional de Educação - PNE, apontam que a ludicidade está compatibilizada com as diretrizes de alfabetização no país e é recomendada nas orientações oficiais, desde que articulada a metas pedagógicas e à formação docente (Santos et al., 2016; Melo, 2019). Outrossim, a LDB nº 9.394/1996 e a Lei nº 11.274/2006 aparecem como marcos legais que estruturam a obrigatoriedade do EF de nove anos e ressaltam a importância do brincar como direito. Já as DCNEI reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos, com a ludicidade no centro da aprendizagem (MELO, 2019). Por fim, O PNAIC (2014) é citado como política que valoriza o uso de jogos e atividades lúdicas nos anos iniciais (Rostirolla; Siple; Henning, 2022, p. 3).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura analisada demonstra que a ludicidade, o brincar e o letramento estão intrinsecamente ligados ao desenvolvimento infantil e ao processo de alfabetização, especialmente na transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental. Autores como Vygotsky, Piaget, Kishimoto, Magda Soares e Emilia Ferreiro oferecem bases teóricas essenciais para compreender esse percurso. Vygotsky destaca o papel da interação social e da mediação simbólica no brincar, afirmando que, ao brincar, a criança ultrapassa seu nível de desenvolvimento real e alcança novas formas de aprender. Isso dialoga com as práticas pedagógicas que privilegiam o jogo como espaço potencial de aprendizagem. Piaget, nessa mesma direção, enfatiza o papel do jogo simbólico no desenvolvimento cognitivo, ressaltando que a criança constrói conhecimento ao agir sobre o mundo e transformá-lo. Isso indica a necessidade de ambientes educativos que favoreçam o experimentar e o descobrir, e não apenas o treino mecânico de habilidades. Em consonância com esses dois teóricos clássicos do desenvolvimento infantil, Kishimoto contribui especificamente nos processos de alfabetização e letramento, enfatizando a necessidade de consolidar a compreensão do brincar como prática pedagógica intencional, e defendendo que jogos e brincadeiras organizados pelo professor são instrumentos potentes para a alfabetização.

Ademais, no campo específico da aprendizagem da escrita, Ferreiro e Teberosky evidenciam que a alfabetização é um processo construtivo e que a criança elabora hipóteses sobre o sistema de escrita antes mesmo de decodificar, o que mostra a importância do brincar e da experimentação na construção do conhecimento linguístico. Magda Soares reforça a distinção e complementaridade entre alfabetização e letramento, indicando que, além de aprender o código, a criança deve participar de práticas sociais de leitura e escrita, o que exige uma escola que respeite os tempos, interesses e formas próprias de aprender da infância.

Apesar dessa sólida base teórica e do reconhecimento legal do brincar como direito, presente em documentos como LDB, DCNEI e PNAIC, os estudos indicam que ainda há um distanciamento entre teoria e prática. Embora políticas públicas valorizem o lúdico como estratégia pedagógica, muitas escolas continuam priorizando métodos rígidos e conteudistas, especialmente no 1º ano Ensino Fundamental, resultando em rupturas pedagógicas e emocionais na transição entre as etapas. Trabalhos como os de Kappi e Mello (2024) revelam, inclusive, retrocessos na formação pedagógica de programas recentes, que minimizam aspectos essenciais como consciência fonológica, metalinguagem e ludicidade, privilegiando exclusivamente a instrução fônica e reduzindo a alfabetização a memorização e treino sistemático.

Portanto, nesse contexto, torna-se evidente a necessidade urgente de fortalecer a formação pedagógica dos docentes, garantindo que possam compreender o desenvolvimento infantil, planejar experiências lúdicas com intencionalidade e aplicar políticas já existentes de forma coerente com a infância. Promover práticas lúdicas significa reconhecer a criança como sujeito de direitos e aprendiz ativo que pensa, sente, cria, imagina e aprende melhor quando o conhecimento ganha sentido. Assim, para assegurar processos de alfabetização mais humanos, significativos e inclusivos, é fundamental articular a prática pedagógica às teorias que fundamentam a infância, garantindo que cada brincadeira, cada jogo e cada interação seja simultaneamente, espaço de afeto, descoberta, letramento e desenvolvimento integral.

PARTE III

PERSPECTIVAS FUTURAS

Após alguns anos da minha trajetória, encerro mais um ciclo importante da minha vida acadêmica: a graduação na área de Educação. É um misto de emoções, gratidão, alegria, insegurança, medo e, ao mesmo tempo, um sentimento de mudança, de desejo de melhorar e de transformar. Ao longo desses anos, aprendi, vivi e ressignifiquei muitas coisas. Entendi que viverei nesse looping infinito, pois viver é isso: estar sempre aprendendo, vivenciando e ressignificando. Agora me questiono: qual será o próximo passo? O que vou fazer daqui em diante? O que o futuro reserva para mim? Cheguei à conclusão de que a educação e essa experiência me abriram diversos caminhos. A princípio, pensava que, ao cursar Pedagogia, meu destino estaria pré-definido como professora da Educação Básica, pois, para mim, esse era o único caminho, e um caminho maravilhoso para trilhar, no qual ainda pode ser uma opção. Mas estava enganada.

Durante o curso, vivenciei diferentes disciplinas, realizei estágios em diversos âmbitos e percebi a imensidão de possibilidades que se apresentavam. Compreendi que tenho muitas opções e que abraçarei toda e qualquer oportunidade que surgir, seja lecionar na Educação Básica, seguir no meio acadêmico com mestrado, doutorado ou pós-graduação, seja atuar na pedagogia corporativa ou hospitalar. Vejo todos esses caminhos diante de mim e sei que serei feliz trilhando qualquer um deles.

Além disso, ao atuar como professora da Educação Básica, sinto que realizo um pedaço do sonho da minha criança interior, que sempre quis ensinar. Desde pequeninha, amava brincar de dar aula, escrever, pintar e inventar atividades. Caso eu trilhe esse caminho, será revigorante poder participar de forma positiva da infância e do desenvolvimento de tantas crianças sonhadoras, assim como eu fui.

No âmbito acadêmico, por meio do mestrado ou doutorado, poderei me aprofundar ainda mais em estudos e pesquisas sobre a educação, preferencialmente sobre o desenvolvimento infantil. Já na pós-graduação, penso em cursar Neuropsicopedagogia, para compreender melhor os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Por fim, concluo esta etapa com imensa alegria e ansiosa pelos próximos capítulos que irei viver.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, LIANE CASTRO de. **Artigo-jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras**. Educação em Revista, v. 36, p. e220532, 2020.

BORBA, Angela Meyer et al. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 7**, de 14 de dezembro de 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 15 dez. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília, DF: MEC, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade, v. 2**, p. 33-45, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Documento Orientador**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2012.

CAMPOS, M. M. **A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: tensões e possibilidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

CRUZ, Gilson. **Vivendo o jogo ou jogando a vida? Notas sobre jogos (digitais) e educação em meio à cultura ludificada.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 39, n. 3, p. 226- 232, 2017.

DE MELO, José Carlos. **A FUNÇÃO DO LÚDICO NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.** Humanidades & Inovação, v. 6, n. 15, p. 315-325, 2019.

DE CARVALHO, Carolina Marques; DE OLIVEIRA, Kelly Gonçalves; DE SOUZA RIBEIRO, Aline Aparecida. **O lúdico na transição dos educandos da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental.** Revista Saber Digital, v. 14, n. 2, p. 80-95, 2021.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo.** São Paulo: Cortez, 1996. FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras.** São Paulo: Cortez, 1999.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Sala de aula é lugar de brincar?** In: XAVIER, M. L. M.; DALLAZEN, M. I. H. (org.) Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. **Educação infantil e a institucionalização da infância: entre a autonomia e a regulação.** Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, p. 1– 15, 2009.

KAPPI, Ramona Graciela Alves de Melo; MELLO, Darlize Teixeira de. **O Tempo de Aprender e o silenciamento do letramento no processo de alfabetização.** Educar em Revista, v. 40, p. e93010, 2024.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental.** Educação e Pesquisa, v. 37, p. 69-85, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida et al. **Jogo e letramento: crianças de 6 anos no ensino fundamental.** Educação e Pesquisa, v. 37, n. 01, p. 191-210, 2011.

LIMA, Maria da Guia de. **Alfabetização e letramento: o lúdico nos anos iniciais.** 2016. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MELLO, Suely Amaral. **A transição da educação infantil para o ensino fundamental: uma teoria para orientar o pensar e o agir docentes.** Educação em Análise, Londrina, v. 3, n. 2, p. 47–71, 2018.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C. **Alfabetização e letramento.** Construir Notícias, Recife, v. 07, n. 37, p. 5-29, nov./dez. 2007.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves. **Refletindo sobre a língua escrita e sobre sua notação no final da educação infantil**. Revista Brasileira de estudos pedagógicos, v. 97, p. 519-533, 2016.

OLIVEIRA, J. B. A. **Construtivismo e alfabetização: um casamento que não deu certo**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ, Rio de Janeiro, v. 10, n. 35, p. 161-200, 2002.

PELOSI, Miryam Bonadiu et al. **Atividades lúdicas para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita para crianças e adolescentes com Síndrome de Down**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 24, n. 4, p. 535-550, 2018.

PEREZ, C. L. V. **O prazer de descobrir e conhecer**. In: GARCIA, Regina Leite (org.). Alfabetização dos alunos das classes populares, ainda um desafio. São Paulo: Cortez, 1992.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança** [tradução: Elzon Lenardon]. São Paulo: Summius, 1998.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RANYERE, Jean; MATIAS, Neyfsom Carlos Fernandes. **A relação com o saber nas atividades lúdicas escolares**. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 43, p. e252545, 2023.

ROCHA, S. C. **O brincar na transição escolar: continuidade ou ruptura?** Revista Educação em Debate, Fortaleza, v. 42, n. 81, p. 13-25, 2020.

ROSTIROLA, Sandra Cristina Martini; SIPLE, Ivanete Zuchi; HENNING, Elisa. **Aspectos Lúdicos na Alfabetização Estatística: uma revisão sistemática de literatura**. Bolema: Boletim de Educação Matemática, v. 36, n. 72, p. 92-115, 2022.

SANTOS, Elder Cerqueira. **Um estudo sobre a brincadeira entre crianças em situação de rua**. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Dissertação de Mestrado - PPG em Psicologia do Desenvolvimento.

SANTOS, Geisa Gabrielle; CAFFÉ, Livia Sulan Rosa; CAFFÉ FILHO, Hesler Piedade. **A Ludicidade como importante Estratégia de Ensino no PNAIC–Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, em Juazeiro-BA**. ID online. Revista de psicologia, v. 10, n. 30, p. 53-67, 2016.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, Carina Fabiana. **A importância do lúdico nas práticas de letramento e alfabetização na Educação Infantil**. 2010.

SOUZA, Fabiana de Freitas Marques. **A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**. REEDUC-Revista de Estudos em Educação (2675-4681), v. 8, n. 1, p. 49-60, 2022.

VAL, Maria da Graça Costa. **O que é ser alfabetizado e letrado?** 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). Práticas de Leitura e Escrita. 1. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.