



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS ATRAVÉS DE UMA PERSPECTIVA LÚDICA EM ESCOLAS DA ZONA RURAL

LITERACY IN THE EARLY YEARS THROUGH A PLAYFUL PERSPECTIVE IN RURAL SCHOOLS

ALFABETIZACIÓN Y LITERACIDAD EN LOS PRIMEROS AÑOS DESDE UNA PERSPECTIVA LÚDICA EN LAS ESCUELAS RURALES

 <https://doi.org/10.56238/levv16n50-039>

Data de submissão: 09/06/2025

Data de publicação: 09/07/2025

Joás de Assis Nascimento

Especialização em Psicopedagogia Institucional – Faculdade Latino Americana de Educação
E-mail: joasdeassis5@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8718481058372550>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-6225-8551>

Eliane Cristina Leite dos Santos

Mestrado em Educação em Gestão de Ensino da Educação Básica – Universidade Federal do Maranhão
E-mail: euluena@hotmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7265625064123652>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2688-7653>

RESUMO

O presente estudo busca compreender o contexto histórico das ações escolares associadas ao uso do lúdico como forma de ensino no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais e em escolas da zona rural. Apresenta o lúdico como alternativa de ensino no campo das metodologias e reflete sobre a importância da inovação pedagógica no ambiente escolar, tendo em vista o novo contexto social e tecnológico em que o mundo está inserido; procura analisar estudos e pesquisas de autores que assumem uma perspectiva educacional lúdica e demonstram a eficiência do lúdico na área da educação, apresentando quais as responsabilidades exigidas ao professor alfabetizador diante do que está prescrito em lei sobre a ludicidade. A metodologia usada foi feita através de revisão bibliográfica, na qual os instrumentos usados foram sites de pesquisa, livros impressos e digitais, revistas, artigos e outros trabalhos que contribuíram com informações significativas. O presente artigo procura compartilhar o conhecimento de pesquisadores atuantes no campo educativo. Diante dessas condições, o estudo busca responder questões relacionadas aos desafios enfrentados na educação do campo e no uso do lúdico para uma eficiente alfabetização e letramento, além de realizar apontamentos metodológicos que podem ser inseridos na sala de aula como proposta lúdica.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Lúdico. Anos Iniciais. Zona Rural.

ABSTRACT

This study seeks to understand the historical context of school activities associated with the use of play as a teaching method in the literacy and literacy process in the early years and in rural schools. It presents play as an alternative teaching methodologies and reflects on the importance of pedagogical

innovation in the school environment, given the new social and technological context in which the world finds itself. It analyzes studies and research by authors who adopt a playful educational perspective and demonstrate the effectiveness of play in education, presenting the responsibilities required of literacy teachers in light of the legal provisions on playfulness. The methodology used was a literature review, using research websites, printed and digital books, magazines, articles, and other works that contributed significant information. This article seeks to share the knowledge of researchers working in the field of education. Given these conditions, this study seeks to answer questions related to the challenges faced in rural education and the use of play for effective literacy and literacy development, as well as to provide methodological insights that can be implemented in the classroom as a playful approach.

Keywords: Literacy. Play. Early Years. Rural Area.

RESUMEN

Este estudio busca comprender el contexto histórico de las actividades escolares asociadas con el uso del juego como método de enseñanza en el proceso de alfabetización en la primera infancia y en escuelas rurales. Presenta el juego como una metodología de enseñanza alternativa y reflexiona sobre la importancia de la innovación pedagógica en el entorno escolar, dado el nuevo contexto social y tecnológico en el que se encuentra el mundo. Analiza estudios e investigaciones de autores que adoptan una perspectiva educativa lúdica y demuestran la eficacia del juego en la educación, presentando las responsabilidades que se exigen a los docentes de alfabetización a la luz de las disposiciones legales sobre el juego. La metodología empleada fue una revisión bibliográfica, utilizando sitios web de investigación, libros impresos y digitales, revistas, artículos y otras obras que aportaron información significativa. Este artículo busca compartir el conocimiento de investigadores que trabajan en el campo de la educación. Dadas estas condiciones, este estudio busca responder a preguntas relacionadas con los desafíos que enfrenta la educación rural y el uso del juego para el desarrollo efectivo de la alfabetización, así como proporcionar perspectivas metodológicas que puedan implementarse en el aula como un enfoque lúdico.

Palabras clave: Alfabetización. Lectoescritura. Juego. Primera Infancia. Área Rural.

1 INTRODUÇÃO

Diante dos muitos desafios enfrentados na educação, é fundamental pensar em um ensino de qualidade que seja capaz de contemplar a formação integral do educando. Alguns dos motivos que levam os professores a usar metodologias tradicionais e fracassadas na escola se dar em razão da ausência de formações continuadas, também porque vivem desmotivados com salas superlotadas, pela falta de apoio da família, do governo e da sociedade como um todo. Apesar desses problemas, existe muitos outros que se forem somados a esses formam um aglomerado de situações que convergem na mesma triste realidade.

Dessa forma não é possível atribuir a culpa da ineficiência do ensino somente a uma parte dos agentes envolvidos nesse processo. É a partir dessa visão que muitos estudiosos passaram a defender a ideia de uma escola democrática, ou seja, um lugar em que os alunos têm direitos, bem como, os professores, os pais, os gestores e todos aqueles que estão diretamente ligados ao processo educativo dos alunos. Tendo em vista que o discente é o protagonista do próprio conhecimento e que o professor é participante nesse processo como mediador, cabe a ele buscar metodologias que despertem o interesse do aluno em aprender e que facilitem a aprendizagem, quando possível, de forma prazerosa. Mediante essa perspectiva é que o governo brasileiro por meio da Constituição Federal de 1998 promoveu a lei 9394/96 que é Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelecendo, assim, o ensino público e gratuito, interligado a 15 princípios norteadores do ensino escolar. Alguns desses princípios são de extrema importância para o vislumbre do lúdico no campo educacional, como se pode perceber no Art. 3º, incisos II, III e X, respectivamente, quando apresenta a seguinte redação: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; X – valorização da experiência extraescolar;” (BRASIL, 1996, Art. 3 p.1-2).

Assim sendo, a ideia de que o aluno aprende em todas as faixas etárias, implica no seguinte dilema: “como esse aluno deverá aprender?” Daí, surge as famosas pedagogias. Pode-se dizer que o lúdico é um tipo de pedagogia inserido na realidade atual, mas que possui raízes culturais no espaço doméstico, ou seja, sua origem não se deu nas escolas. Aliás, as escolas apenas fazem proveito na sala, de algo que já existe intrínseco à natureza das crianças e que é mais visível ainda no seio das famílias, através das brincadeiras que elas realizam naturalmente, mesmo que sem nenhum propósito pedagógico definido. No entanto, quando essas brincadeiras são incorporadas pela escola, elas passam a ter um sentido mais pedagógico ou educativo, como comenta Modesto e Rúbio (2014):

O lúdico, ferramenta importante na mediação do conhecimento, estimula a criança enquanto trabalha com material concreto, [...] ou seja, tudo o que ela possa manusear, refletir e reorganizar; a aprendizagem acontece com mais facilidade e entusiasmo, pois ela aprende sem perceber, aprende brincando (2014, p. 4).

Alguns pensam que as brincadeiras são apenas uma forma de descontração, diversão ou passatempo, mas, mesmo no lar, as brincadeiras se analisadas minunciosamente, elas têm uma finalidade já preestabelecida. Por essa razão o trabalho desenvolvido argumenta a favor de um ensino que desenvolva nas crianças o prazer de aprender e o significado daquilo que se aprende.

2 METODOLOGIA

A metodologia científica é o meio pelo qual se realiza um trabalho crítico e investigativo, sujeitando-o à pesquisas, hipóteses e experimentos que comprovem a veracidade dos fatos ou das informações, sendo assim, a metodologia científica é organizada e alinhada ao estudo minucioso. Através dela os conhecimentos tornam-se apropriados para aceitação e seguem uma estrutura bem definida de todos os procedimentos que submetem determinado tema à prova.

A metodologia usada foi uma pesquisa bibliográfica referente ao uso do lúdico como estratégias de ensino no processo de alfabetização e letramento no Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, de maneira a considerar principalmente as escolas da zona rural e as propostas que o governo ou as instituições têm realizado para superar o uso de metodologias tradicionais e ultrapassadas na sala de aula. Os instrumentos que foram usados para a pesquisa foram livros, revistas, artigos, sites, dentre outros trabalhos que fazem alusão a ludicidade no ambiente escolar. Durante a leitura das obras impressas ou digitais foram feitas anotações para citação direta e/ou indireta, como também para considerações críticas em relação ao comentário dos autores.

3 RESULTADOS

Os resultados por meio da pesquisa foram satisfatórios. Através da pesquisa foi possível compreender o ludicidade como uma maneira dinâmica de ensino e como os educandos, os professores e os agentes escolares se comportam em meio as atividades propostas no processo de alfabetização e letramento. Através da pesquisa, um dos principais resultados adquiridos foi o aprofundamento teórico realizado por meio das leituras bibliográficas.

Percebeu-se por meio do estudo, que o lúdico é uma ação existente fora e dentro dos muros escolares e que se trata de uma forma natural dos seres humanos facilitarem o aprendizado ou assim o expressar. Por meio dos apontamentos entende-se que a alfabetização é um processo difícil de ser executado, mas que pode ser realizado de diversas maneiras e situações, dentre elas, por meio do lúdico.

Mediante as observações feitas, é possível afirmar que o estudo alcançou os objetivos, já que eles eram entrelaçados a toda composição do trabalho: tema, problemática e metodologia. Por meio de tudo o que se observou, constatou-se que a educação é sensível e que é construída através de esforços somáticos entre os agentes responsáveis por este processo, e que cabe aos professores mostrar o melhor

caminho para o processo de ensino-aprendizagem e indicar o lúdico como uma dessas muitas alternativas para o sucesso da educação brasileira na área da alfabetização.

4 UMA HISTÓRIA QUE PERPASSA O TEMPO E A CULTURA

A educação é um sistema bem estruturado que unifica vários pensamentos em um único objetivo: a formação do indivíduo. Essa formação tem como finalidade lhe proporcionar um conjunto de habilidades que sejam úteis para contribuir com o desenvolvimento social, por meio do exercício do trabalho e idealizações culturais que se desenrolam através da literatura, arte, ciência e religião, assim como afirma a LDB (1996).

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, Lei 9394, Art.2º).

Além do que a lei descreve espera-se que o aluno seja crítico e capaz de tomar decisões com independência. A educação é um ideal que tem origem na família e é complementada pela instituição escolar, sendo que ambas atuam juntas a fim de formar um bom caráter sobre aqueles que estão sob seus cuidados. O direito à escolarização é, sem sombra de dúvidas, uma conquista que permite que a sociedade passe por mudanças na sua estruturação, de maneira a possibilitar que camadas mais desfavorecidas alcancem um novo status.

Considerando que são muitos os profissionais que interagem com os alunos no ambiente escolar, desde merendeira até chegar ao professor, é importante que todos tenham consciência de como tratá-los. Isso leva a considerar que as formações continuadas devem envolver todos os integrantes da comunidade escolar como argumenta Lima:

O quadro de trabalhadores da educação também inclui os servidores técnico-administrativos (zelador, merendeira, porteiro, auxiliar de serviço geral, técnico em computação, e auxiliar administrativo), que não fazem parte do magistério público e são funcionários da escola.

Todos esses profissionais, dentro de suas esferas de atuação, são responsáveis pela aprendizagem do aluno e pelo processo educativo da escola (LIMA et al., 2014, p. 103).

Por essa ótica, Lima sugere que a educação deve considerar todo o quadro de funcionários da escola como responsáveis pela aprendizagem do aluno, o que transforma o ambiente institucional em um lugar acolhedor parecido com a família.

4.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM DESAFIO NA ZONA RURAL

A alfabetização e o letramento já são um desafio imenso no ensino regular, e quando eles são inseridos na realidade da zona rural o problema se torna ainda maior. Isso porque a zona rural sofre enormes dificuldades, como por exemplo, isolamento geográfico, falta de recursos pedagógicos, pais

analfabetos que não podem auxiliar nas atividades escolares, além do sutil preconceito que é formado entorno da zona rural. A conclusão de pensar que os alunos que chegam no ensino fundamental dos anos finais (6º ao 9º ano) sem capacidade de leitura e escrita são da zona rural, a decisão de encaixar os professores que não tem formação para trabalharem na zona rural, reverbera como preconceito, descaso, desprezo e desvalorização dos alunos que estudam nas escolas do campo.

A educação do campo é o enfrentamento de várias lutas em um só conjunto, que precisam ser abordadas durante as formações docentes e devem ser um assunto de conscientização como sugere Caldart (2011):

O movimento por uma educação do campo vincula a luta por educação com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo; por isso em nossos encontros sempre temos a preocupação de fazer e ajudar os educadores e educadoras a fazer uma leitura histórica da realidade mais ampla; e por isso defendemos que uma das tarefas é ajudar na organização do povo para que participe dessa luta (CALDART, 2011, p.152-153).

Desse modo, é importante compreender que a capacidade intelectual de um indivíduo não depende da sua posição geográfica, ou cor de pele, ou da sua classe social. Isso nos leva a concluir que todos são capazes de aprender e desenvolver suas funções cognitivas dentro do seu contexto de convívio e do próprio tempo de aprendizagem.

A alfabetização e o letramento são um objetivo a ser alcançado no ensino fundamental dos anos iniciais, em especial nos dois primeiros anos, como apresenta a Base Nacional Comum Curricular (2018):

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabetica de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (BRASIL, MEC, 2018, p.57).

Isso não quer dizer que não existam alunos nos anos subsequentes que não precisam de ser alfabetizados. A realidade é que até no ensino médio existem alunos com pouca habilidade na leitura e escrita. São na verdade, analfabetos funcionais. O que nos leva a considerar a alfabetização necessária em qualquer faixa etária ou ano.

Como ponto de partida para essa temática, é de suma importância conceituar as palavras alfabetização e letramento. Vejamos o que fala Magda Soares (1998):

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

Pelo que Soares (1998) descreve, a alfabetização é um processo finito, e o letramento é um processo contínuo. Ou seja, quando alguém aprende a ler e a escrever, ele se apropria do sistema de escrita alfabética, a tal ponto de transcrever os sons da fala em letras (grafemas) e, consequentemente, as letras em sons (fonemas). No entanto, o letramento é inacabado por se tratar das demandas sociais da leitura e escrita, isso porque a todo momento transformam-se conforme as mudanças sociais e o desenvolvimento da sociedade.

O estudante da zona rural apesar das muitas dificuldades que enfrenta, ele pode aprender a ler, a escrever e entender as demandas sociais da leitura e escrita como qualquer outro aluno. Isso porque, o que define a capacidade do discente, não é o espaço geográfico onde ele estuda, como já foi muito bem explicado, mas, sim, o seu interesse em aprender, o seu esforço e a ajuda que tem por parte do docente. É importante destacar que apesar do foco da alfabetização se concentrar no 1º e 2º ano do ensino fundamental, isso não é garantia de que ela vai acontecer nesses dois anos efetivamente.

Em razão do despreparo de muitos docentes em não saberem trabalhar com alunos da zona rural e com o lúdico, é necessário realizar formações continuadas. E quando se fala de formação, estamos nos referindo a um processo de formação continuada assistida de ações governamentais e financeira. Mas por que formação? Os professores já não estão formados? Essas são perguntas que podem ser esclarecidas na perspectiva do “tempo-espacó”, ou seja, com o ritmo da sociedade em constantes mudanças é necessário que os professores também atualizem as suas práticas e incorporem novas metodologias de ensino que mostrem resultados.

Levando em conta que é necessário conhecer a natureza do lúdico no processo de alfabetização e letramento, é importante buscar embasamento teórico nos estudos de Kishimoto (2008) que defende o lúdico como alternativa de ensino no campo das metodologias. Este trabalho realizado como pesquisa bibliográfica, visa resolver o seguinte problema: “Porque diante de um contexto contemporâneo em que o aprendizado é mais fácil por meio da assimilação do conhecimento com o concreto, ainda existe uma enorme quantidade de instituições e profissionais que insistem em usar metodologias tradicionais que não garantem a aprendizagem de forma eficiente?” De maneira a trazer respostas satisfatórias ao problema levantando, o presente trabalho fez referência as ideias de autores como, Sommerhalder e Alves (2011), Rau (2007), o acervo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (2012-2014), dentre outros que somam com a mesma temática.

O lúdico transporta o aluno para uma dimensão abstrata onde o seu potencial imaginativo é aguçado de tal maneira que ele é capaz de criar um mundo de fantasia pessoal no qual se torna autor e personagem ao mesmo tempo. Isso leva o aluno a criar uma relação íntima com o lúdico e força-o a lhe dar significado. Assim sendo, o lúdico diz respeito a manifestação de agir espontaneamente, sem deixar de cumprir regras ou estar desobrigado de constrangimentos, decepção ou desprazer (Kishimoto, 2008).

Neste aspecto a escola precisa valorizar as experiências dos alunos e perceber o lúdico como um meio de estímulo cognitivo, como Rau (2007) comenta:

A formação lúdica se assenta em pressupostos que valorizam a criticidade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, a nutrição da alma, proporcionando aos futuros educadores vivências lúdicas, experiências corporais que se utilizam da ação, do pensamento e linguagem, tendo no jogo sua fonte dinamizadora (2007, p. 30).

É nesse sentido que os alunos da zona rural se sentem contemplados, pois passam a ter a oportunidade de compartilhar suas experiências e cultura que é totalmente construída em volta de uma sociedade com peculiaridades diferentes daquelas encontradas na zona urbana.

4.2 BRINCAR, UM DIREITO DE TODAS AS CRIANÇAS

O que vem à mente quando pensamos em lúdico? Muito provável que seja diversão, alegria ou brincadeira, não é? Certamente o lúdico se manifesta por meio da descontração e do prazer; ele representa a liberdade de interação, o direito de criatividade e assume aspectos de imaginação do ser humano. As atividades lúdicas proporcionam às crianças a experiência com sentimentos variados e novos a cada brincadeira. A ansiedade, o medo, a preocupação, a atenção e a competitividade que as brincadeiras são capazes de gerar, direcionam as crianças a construção do conhecimento e da criticidade, que caminham em direção de novas possibilidades de interpretação do imaginário. Essas atividades, além de despertar o interesse da criança em aprender, elas também, permitem as crianças buscar a coletividade.

Algumas brincadeiras são realizadas individualmente, sem nenhuma dificuldade, porém, outras só funcionam ou só ganham significado com a interação de outros componentes. Neste contexto o lúdico é considerado indissociável da natureza da criança, algo que é explicado por Sommerhalder e Alves com a seguinte fala:

Quando pensamos em jogos e brincadeiras inevitavelmente nos reportamos à infância, ou mais propriamente à criança. É difícil imaginar uma criança que não gosta de brincar e/ou jogar, tamanho é o prazer com o qual se entrega as suas atividades lúdicas. Aliás, é próprio de nossa humanidade esse desejo para o jogo, de modo que se engana aquele que acha que um dia deixamos de jogar e/ou brincar como fazímos na infância. Apenas trocamos a simplicidade das brincadeiras infantis por outras mais complexas como o esporte e a dança, à medida que vamos crescendo e se desenvolvendo (SOMMERHALDER, ALVES, 2011, p.12)

Na colocação das autoras, o lúdico faz parte da natureza humana e se adapta à fase adulta em termos de complexidade, mantendo, porém, a sua essência de dinamismo e construção de bem-estar nos diversos âmbitos da vida. O jogo é um sistema lúdico que possui suas peculiaridades, como por exemplo, as regras, o espaço e a sequência de realização das atividades. Ele é organizado e depende de um padrão. Pode ser reinventado e adaptado mediante uma geração, mas sempre estará sujeito a normas e à ideia de disputa, tendo em vista ganhar ou perder. Froebel “aponta o brincar como o

momento mais importante da infância, do desenvolvimento infantil por ser a autoativa representação do interno, isto é, a representação das necessidades e impulsos internos do homem" (SOMMERHALDER, ALVES, 2011, p. 42-43).

Dessa forma, do ponto de vista cognitivo, físico e social, as brincadeiras ajudam no desenvolvimento do aluno, pois, a partir delas, os alunos podem compartilhar experiências, saberes e estimular o raciocínio por meio da imaginação.

Os benefícios cognitivos decorrem da excitação intelectual em desenvolver habilidades perceptivas e necessárias para a execução de cada brincadeira, o que leva ao amadurecimento da atenção e da memória. O lúdico também se relaciona com o aspecto físico e engloba o crescimento, a coordenação motora e gestos corporais. Por meio da ludicidade manifesta pelas brincadeiras as crianças aprendem a respeitar e serem respeitadas.

Didaticamente falando, o lúdico desperta situações em que as crianças internalizam conceitos, ações e desenvolvem habilidades variadas, integrando aspectos cognitivos, físicos e sociais; promove a motivação de aprender o novo e a curiosidade pelos componentes curriculares.

Para que a criança encontre na escola a ludicidade a BNCC (2018) propõe:

Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver (BRASIL, 2018, p.25).

Os seis direitos a que o documento se refere está em um quadro ao lado do texto original, os quais são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. A BNCC (2018), apresenta o brincar como um direito da criança que adentra a escola. Logo, a ludicidade não pode ser ignorada no contexto escolar e tampouco desvalorizada mediante o uso de estratégias de ensino tradicionais em que nada agregam à aprendizagem.

Todo o desenvolvimento que se inicia na infância revela muito do mundo social, inclusive a convivência que existe na família e em outros grupos sociais. É nesse aspecto que a escola tem a oportunidade de agregar no seu currículo as brincadeiras como tema educacional e conteúdo que estimula a formação humanitária com contribuições sociais e científicas. Com isso, o currículo escolar valoriza a natureza da criança que encontra prazer nas brincadeiras, conforme afirma Kishimoto:

Muitas brincadeiras conservam sua estrutura inicial, outras modicam-se, recebendo novos conteúdos. A força de tais brincadeiras explica-se pelo poder da expressão oral. Enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil de desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar (KISHIMOTO, 2008, p. 38-39).

Nesse trecho a autora explica que as brincadeiras são influentes por meio da oralidade e que por esse recurso elas se perpetuam no tempo. Além de permitir o prazer em brincar, elas servem como

uma maneira de guardar princípios culturais de épocas distintas e conservar de forma popular a manifestação da espontaneidade infantil. Sendo assim, cabe a escola buscar propostas pedagógicas que enxerguem o direito de brincar como uma forma de ensino capaz de aproveitar o conhecimento extraescolar que é incorporado pelo lúdico.

4.3 BRINCADEIRAS EXISTENTES NA INFÂNCIA QUE PODEM SER USADAS NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Considerando que existe uma dificuldade da escola em inovar e usar as brincadeiras como forma de aprendizagem, é necessário entender que elas se apresentam em modalidades diferentes e que cada uma delas pode ser aproveitada em vários momentos em que o currículo está sendo trabalhado.

Para Kishimoto (2008) existe pelo menos três tipos de modalidades de brincadeiras, as brincadeiras de faz de conta, as brincadeiras de construção e as brincadeiras tradicionais. Ela usa essas expressões linguísticas apenas como recurso didático para compreensão do vasto mundo da ludicidade, contudo, jamais com a intenção de restringir os tipos de brincadeiras como se existisse somente essa classificação.

Rau (2007) considera que as brincadeiras tradicionais infantis estão vinculadas ao folclore, que expressam a mentalidade popular e que é realizada, sobretudo, pela oralidade. Nessa modalidade de brincadeira, a produção cultural de um povo é conservada por meio de suas crenças, costumes e espiritualidade que são expressadas de alguma maneira na estrutura da brincadeira (Kishimoto, 2008). Nesse aspecto, elas estão entrelaçadas ao folclore, sendo construídas pelas tradicionalidades, anonimato, transmissão oral, mudanças e abrangências. Para melhor entender, podemos considerar que não se sabe a origem da “parlenda”, do “pião”, da “amarelinha”, do “jogo da velha”, por exemplo, todavia é mais que evidente que elas surgem de práticas abandonadas pelos mais velhos, das superstições, das religiões, dos romances, dos mitos, enfim, dentre outras possibilidades (Kishimoto, 2008).

A brincadeira de faz-de-conta é a representação de papéis e a criação de cenários para a dramaturgia pessoal e improvisada do aluno, onde as crianças atuam com todo o seu potencial imaginativo. Normalmente essa modalidade surge entre os 2 a 3 anos de idade, período em que a criança começa a perceber e dar significados aos objetos e aos fenômenos (Kishimoto, 2008). É nessa fase que a criança projeta seus sonhos, vincula e interpreta personagens da fantasia em um contexto social. Para Kishimoto (1997, p.39): “A brincadeira de faz-de-conta, também conhecida como brincadeira simbólica, de representação de papéis ou sociodramática, é o que deixa mais evidente a presença da situação imaginária.” Isto quer dizer que o faz-de-conta propõe uma experiência significativa em expressar situações do cotidiano em um mundo imaginário.

De acordo com Kishimoto o faz-de-conta usa os sentimentos para incorporar as suas fantasias, como apresenta:

Assim, enquanto representam fantasias de ira e hostilidade em jogos de guerra ou preenchem seus desejos de grandeza, imaginando ser o Super-Man, o Hulk, o Batman ou um rei, estão procurando a satisfação indireta através de devaneios e reais, ao mesmo tempo que procuram livra-se do controle dos adultos, especialmente dos pais (2008, p. 64-65).

Pelo que é retratado na sua fala as brincadeiras de imitar personagens de desenhos ou de histórias em quadrinhos, nada mais é do que criar um mundo pessoal, onde ela, a criança, é o ser onipotente capaz de criar tudo o que quiser e dar vida a qualquer ser. Porém, é extremamente necessário enfatizar que o conceito sobre o bem e o mal no mundo da fantasia, jamais pode configurar a sua verdadeira personalidade no mundo real. Isto é, não é porque a criança escolhe interpretar um ladrão em uma brincadeira que ela tem tendência a coisas ruins, ou que isso prefigura seu caráter. Jamais! Pelo contrário, ela desenvolve em razão do faz-de-conta um intenso estímulo neural, que pode ser aproveitado na sala de aula por meio de brincadeiras que envolvam a leitura. Tendo em vista esse mesmo pensamento Rau descreve:

Muitas vezes, enquanto brincam, as crianças imitam o cotidiano por meio da expressão das relações familiares e escolares. Nessas situações, é provável que os professores fiquem surpresos ao descobrir algumas características da personalidade em seus alunos que até então desconheciam, esclarecendo-se possivelmente determinadas reações, interações e comportamentos (RAU, 2007, p.126-127).

A autora afirma que por meio das brincadeiras de faz-de-conta os professores descobrem algumas habilidades das crianças através da sua capacidade de interpretar, algo que pode dar maior autenticidade a sua personalidade. Nesse sentido, o faz-de-conta se torna um jogo que pode ter a participação de mais de um personagem, onde o desfecho da história montada é sempre imprevisível.

Um dos grandes educadores que contribuiu muito com esse pensamento, foi Friedrich Froebel, aliás ele foi “o criador dos jogos de construção, oportunizou a muitos fabricantes a duplicação de seus tijolinhos para alegria da criançada que constrói cidades e bairros que estimulam a imaginação infantil” (KISHIMOTO, 2008, p. 40). Criador dos Jardins de Infância, nascido em uma cultura leiga sobre o papel da criança como personagem da sociedade. Ele empenhou sua vida em aprender o comportamento das crianças. Foi um incentivador do uso de brincadeiras e canções na sala de aula como instrumento de aprendizagem.

Para ele as brincadeiras não era um opcional, e sim, o primeiro recurso natural da aprendizagem infantil, acontecendo nos parâmetros da espontaneidade e diversão. Ele dedicou um bom tempo à observação de atividades dos pequenos, e afirmou ser os jogos e brinquedos um fundamento didático capaz de introduzir a criança em um conceito de autoeducação, coisa que só seria defendida e difundida

no início do século XX, por meio do movimento da escola Nova na liderança de Maria Montessori (PRADO, ALMEIDA, 2009).

Mediante esse ponto de vista existe uma relação íntima entre os jogos de construção e o faz-de-conta. Ao esclarecer isso, Kishimoto explica:

O jogo de construção tem uma estreita relação com o de faz-de-conta. Não se trata de manipular livremente tijolinhos de construção, mas de construir casas, móveis ou cenários para as brincadeiras simbólicas. As construções se transformam em temas de brincadeiras e evoluem em complexidade conforme o desenvolvimento da criança (KISHIMOTO, 2008, p.40).

A criança tem direito e liberdade para manipular os objetos, construir, transformar e destruir para entender o seu valor ou significância no mundo. Toda vez que elas agem, resolvem problemas e realizam um estudo minucioso do meio, tão preciso que produzem uma terapia psicológica e física com a finalidade de diagnosticar as dificuldades e solucioná-las através de tentativas e experimentos informais.

O manuseio dos objetos permite expressar as consciências e o pensamento no ato da brincadeira. Percebe-se, assim, que tudo que a criança faz, constrói ou cria, demanda um alto nível de imaginação. Os jogos com uso de tudo que é concreto ajusta a evolução do pensamento e adequa a complexidade da mente por meio das experiências.

4.4 UMA PROPOSTA GOVERNAMENTAL DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DO LÚDICO

A história educacional mostra que existe um fracasso escolar para os alunos do ensino fundamental II (6º ao 9º ano) que não alcançam o desenvolvimento pleno no ensino fundamental I, ou seja, não adquiriram as competências e habilidades necessárias e suficientes para assimilar os conteúdos do ensino fundamental II. Essa verdade, mostra que sem o perfeito desenvolvimento nos Anos Iniciais do ensino fundamental, todos os outros ciclos e etapas são comprometidos. Os Anos Iniciais são a base da educação. Por essa razão é necessário que, estes, sejam amplamente valorizados e incentivados a conquistar seus objetivos, que dentre tantos, inclui principalmente a alfabetização e o letramento. O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) aponta para essa responsabilidade dos Anos Iniciais:

Nos dois anos iniciais do Ensino Fundamental, as redes de ensino devem assegurar a complexidade do processo de alfabetização, o letramento e o desenvolvimento de diferentes formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, da Literatura, da Música, da Arte, da Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, de Ciências, de História e de Geografia, e ainda dar conta dos desafios para que a passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade aconteça sem defasagens de aprendizagem (BRASIL,2019, p.21).

Mesmo que a BNCC (Brasil, Ministério da Educação, 2018) e o DCTMA (2019) limite a conclusão do ciclo de alfabetização para os dois primeiros anos do ensino fundamental, é importante

entender que nos anos subsequentes ainda existe alunos que não foram alfabetizados e precisam participar desse processo. Para tanto o DCTMA descreve pela visão de alguns autores o contexto de alfabetização e letramento além da necessidade de ambos acontecerem concomitantemente.

O currículo do território maranhense aponta para a necessidade de que as práticas de alfabetização aconteçam em conjunto com a perspectiva do letramento e, para isso, apoiem-se na concepção de Soares (2001), que afirma que alfabetizar e letrar, concomitantemente, implica atingir diferentes objetivos e ampliar conhecimentos de forma que possa imergir no imaginário, no estético, divertindo-se e orientando-se, como também tendo atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita. Nesta perspectiva, busca-se formar indivíduos que se apropriem da leitura e da escrita e a utilizem com desenvoltura, fazendo uso da aprendizagem de conhecimentos socialmente necessários (BRASIL, 2019, p.23).

Dada a importância da alfabetização e letramento nos “Anos Iniciais” do ensino fundamental, é que surge o conceito de alfabetização e letramento por meio do lúdico. Nos estudos de Kishimoto (2008), ela afirma que as brincadeiras, os jogos e os brinquedos servem para divulgar princípios de moral, ética e conteúdo de histórias, geografia e outros. Os brinquedos educativos é uma prática que se entrelaça às brincadeiras, e que está enraizada nas escolas por meio dos chamados: jogos educativos. O brinquedo educativo é visto como um recurso pedagógico que ajuda o professor com o ensino, ele ocupa a função de proporcionar ao aluno uma forma prazerosa de aprender. O lúdico muito tem a ver com a apropriação do Sistema Escrita Alfabetica, ou seja, o lúdico tem sido usado para melhor entender conteúdos escolares, conforme se afirma:

Para nós, a importância do jogo está nas possibilidades de aproximar a criança do conhecimento científico, levando-a a vivenciar “virtualmente” situações de solução de problemas que a aproximem daquelas que o homem “realmente” enfrenta ou enfrentou (KISHIMOTO, 2008, p. 85).

O jogo é um sistema lúdico que possui suas peculiaridades, como por exemplo, as regras, o espaço, objetivos definidos e a sequência de realização das atividades. Ele é organizado e depende de um padrão

Boa parte dos professores começaram a dar importância a ele e a perceberem a sua aplicabilidade pedagógica, almejando uma aprendizagem mais espontânea dos alunos. Isso só é possível porque o lúdico estimula muito bem o raciocínio e a concentração, quesitos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, além de estar favorecendo o desenvolvimento social, ele também ajuda no intelecto. O lúdico tem sido uma vantagem no processo de alfabetização. Muitos autores deram suas contribuições e ainda hoje há quem realize pesquisas e experiências que refletem em uma aprendizagem eficiente. No campo da alfabetização matemática, o ensino lúdico segue uma peculiaridade relacionada aos números.

No ano de 2014 o Ministério da Educação disponibilizou para as redes de ensino público por meio do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um acervo literário que tratava da alfabetização de linguagens e matemática na perspectiva do lúdico. Além dos cadernos (termo usado

no programa para o seu correspondente livro de apoio) usados na formação, foram disponibilizados “Jogos de alfabetização”, “Jogos – Encartes”, e muitos outros, que foram distribuídos nas escolas em caixas destinadas aos três primeiros anos do ensino fundamental. Nessas caixas, eram fornecidos livros de assistência didática para o professor e para os alunos, isto é, para os alunos, estes livros serviam de leitura de alfabetização nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, e para o professor, serviam de orientação pedagógica, onde havia uma série de atividades e propostas de como trabalhar com o lúdico (BRASIL, MEC, PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA, 2014).

O principal eixo desse programa era a formação continuada dos professores alfabetizadores, como também, a integração de outros, dos quais podem ser mencionados a publicação de referências curriculares pedagógicas, materiais paradidáticos e associação com outros programas. Lima concorda com a importância das formações e a valorização dos professores, fazendo as seguintes considerações:

A qualidade da educação de um sistema educacional guarda uma relação direta de proporcionalidade com a qualificação e o compromisso dos seus professores. Por isso, o investimento na formação e na valorização desses profissionais é essencial para o sucesso da política educacional (LIMA et al., 2014, p. 105).

Mediante isso, o programa teve alcance nacional e possibilitou a discussão de temáticas como avaliação, gestão, planejamento, educação especial, alfabetização linguística, alfabetização matemática e é claro: o lúdico.

Alguns professores tentam evitar o jogo porque o caracterizam como algo não sério e espontâneo. Porém, essa relação de algo não sério e espontâneo é que deve ser melhor vista, já que os alunos estão fadados a associar o estudo como algo chato, cansativo e opressor. Há uma enorme discussão sobre ele, por parte da família, dos professores, da escola e, por fim, da sociedade como um todo. Sommerhalder e Alves comentam sobre essa realidade social assim que Kishimoto começou a realizar as suas pesquisas com escolas primárias de Minas Gerais, quando dizem:

No entanto, a presença do jogo na escola nem sempre era bem vista. Muitos pais questionavam o uso de jogos e brincadeiras alegando que seus filhos não frequentavam a escola para brincar, remetendo à atividade lúdica infantil um caráter de futilidade. Para eles, a escola era lugar de estudar, numa alusão à ideia de trabalho (SOMMERHALDER, ALVES, 2011, p. 47).

Nessas condições o jogo se torna oportuno para desconfigurar esse pensamento tradicional que não só os pais, mas alunos, professores, e diretores possuem. Quem disse que o estudo tem que ser opressivo? Quem disse que não há possibilidade de aprender de forma prazerosa? Puro equívoco! A escola, hoje, deve garantir ao estudante formas de uma aprendizagem contextualizada, na qual eles saibam como se aplica o saber na sociedade; compete a escola valorizar o aluno como o protagonista de sua aprendizagem. Tanto a brincadeira como o jogo caracterizam-se em uma fase importante na

vida das crianças, e jamais a escola pode contrapor essa verdade, porque fazer isso, é querer que as crianças deixem de ser crianças.

Uma ação metodológica que o programa uniu ao lúdico para sistematizá-lo, foi a sequência didática. A sequência didática é apenas uma forma de gerenciar o trabalho docente com mais precisão e planejamento, investindo-se do lúdico para melhor compreensão daquilo que está sendo ensinado (RAMOS, 2012). Segundo Nery (2007, p. 114), “as sequências pressupõem um trabalho pedagógico organizado em uma determinada sequência durante um determinado período estruturado pelo professor, criando-se assim uma modalidade de aprendizagem mais orgânica”.

O lúdico como instrumento de alfabetização possui três elementos característicos que precisam ser usados especificamente em cada situação: o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Uma das propostas bem exitosas no programa quanto a alfabetização matemática foi a confecção da caixa matemática. Essa caixa matemática é uma proposta sadia de estabelecer o ensino lúdico. A importância dela, é que assim como o cantinho da leitura (proposta do PNAIC para a Língua Portuguesa), a caixa matemática vai ficar exposta na sala de aula ou em algum lugar acessível da escola que fará lembrança da necessidade de ser usada. Como os alunos estão sempre a vendo, eles também irão cobrar o seu uso.

A caixa matemática é um recurso que atrai a atenção dos alunos. Nela o professor dispõe de todo material que precisa para realizar as suas aulas com dinamismo: fita métrica, régua, balança, calculadora, material dourado, cubo mágico, jogos pedagógicos e etc. Sem dúvida, a caixa é uma ideia que traz benefícios a quaisquer estudantes, porque ela funciona como um recurso formidável disponível a qualquer hora. Isso não quer dizer que o professor irá trabalhar sob o improviso, até porque, o lúdico difere muito bem de improviso. Aliás, o lúdico demanda um bom planejamento para ser executado.

Quando falamos de alfabetização lúdica, estamos falando de um processo que envolve todas as disciplinas, até porque alfabetizar implica em dominar os conhecimentos diversos, independentemente da área. Porém, todos sabem que a maior aplicação do ensino lúdico é com as disciplinas de língua portuguesa, matemática e arte, devido a facilidade de conciliá-las com as práticas lúdicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo fez alguns apontamentos sobre a educação que se desdobra na zona rural, mostrando as dificuldades que são enfrentadas por aqueles que estão envolvidos ambiente escolar com grande isolamento e pouco acesso. Por meio do estudo, foram apresentadas ideias importantes para a superação das grandes lutas que são específicas desta modalidade de ensino. Para isso fez-se foi realizada uma reflexão sobre os desdobramentos do lúdico como metodologia de ensino, para uma aprendizagem prazerosa na educação do campo.

O estudo realizado possibilitou uma compreensão mais esclarecida sobre o lúdico, abordando ideias e fundamentos teóricos de autores que são referência no campo da educação e da pesquisa. Procurou explicar questionamentos bem comuns entre professores e que na maioria das vezes não são tratados com a devida seriedade; também fez propostas de um ensino enraizado na prática lúdica.

Por meio do trabalho realizado foi possível entender a relação entre cultura, escola e lúdico, ou seja, como o lúdico é visto nestes espaços e como a concepção sobre o lúdico pode variar de acordo com o lugar e com o público em que estar inserido. Dentro dessas condições o lúdico possibilitou verificar várias fases em que ele esteve presente na sociedade e quais foram as funções a ele impregnadas por elas.

Devido ser um tema de profunda discordância entre opiniões, o estudo promoveu um posicionamento positivo e otimista sobre as contribuições ou influências do lúdico na educação, principalmente no Ensino Fundamental dos anos iniciais com destaque na zona rural como um meio de alfabetização, baseando-se nos documentos reguladores do ensino brasileiro e nos colaboradores da pedagogia democrática, isto é, práticas pedagógicas que veem o aluno como sujeito do próprio aprendizado e capaz de construir o seu conhecimento.

Verificou-se que a alfabetização brasileira já passou por inúmeros processos históricos que tiveram sua ênfase em algum método para se alfabetizar, e no que diz respeito ao lúdico, veio a surgir no Brasil de forma legislativa a pouco tempo, o que justifica o grande número de profissionais que desconhecem o assunto ou distorcem a sua verdadeira função didática. Foi dentro desses dilemas que o trabalho promoveu suporte teórico.

Nessa perspectiva foi possível enxergar o lúdico em uma dimensão construtiva e fiel ao papel educativo, prevendo prerrogativas que favorecem um ensino de qualidade não só na infraestrutura das escolas ou na organização administrativa, mas também nas instituições de ensino e plataformas virtuais.

Cabe dizer que o lúdico não é restrito a uma faixa etária em específica, mas que é moldável e se adapta aos personagens com quem terá contato, isto é, o lúdico sofrerá mudanças organizativas nos procedimentos ou objetivos a serem alcançados. Assim sendo, um público de alunos adultos poderá jogar o mesmo jogo que é feito ao público infantil, porém em razão do nível de maturidade e de experiências de vida dos adultos, o jogo demandará complexidade, tornando-se diferente, mas não deixando de ser lúdico, para um ou para o outro.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. D. O lúdico e a educação escolarizada da criança. 2008. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.

ALVES, F. D.; SOMMERHALDER, A. O brincar: linguagem da infância, língua do infantil. *Revista Motriz*, Rio Claro, v. 12, n. 2, p. 125-132, maio/ago. 2006.

ALVES, F. D.; SOMMERHALDER, A.; EMEREIQUE, P. S. Jogo, logo existo: percepções de professores sobre o brincar a partir da vivência lúdica. *EFDeportes.com, Revista Digital*, Buenos Aires, ano 15, n. 151, dez. 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. 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. Ministério da Educação. Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. 1. ed. São Luís: MEC, [s.d.].

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1, unidade 3. Brasília: MEC, SEB, 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: vamos brincar de construir as nossas e outras histórias: ano 2, unidade 4. Brasília: MEC, SEB, 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades: ano 2, unidade 7. Brasília: MEC, SEB, 2012c.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento: ano 2, unidade 6. Brasília: MEC, SEB, 2012d.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: jogos na alfabetização matemática. Brasília: MEC, SEB, 2014.

CALDART, R. S. Educação do campo: conceito, história e desafios. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 13, n. 23, p. 7-21, jan./jun. 2004.

CALDART, R. S. A escola do campo e movimento. In: MUNARIM, A. (org.). [Título do livro]. [Cidade]: [Editora], 2011. p. 52-53.

CARNEIRO, M. A. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CUNHA, N. H. S. Brinquedoteca: definição, histórico no Brasil e no mundo. In: FRIEDMANN, A. O direito de brincar: a brinquedoteca. São Paulo: Scritta; ABRINQ, 1992.

FERRARI, M. Friedrich Froebel. *Educar para Crescer*, 12 jul. 2009. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/friedrich-froebel-307910.shtml>. Acesso em: 12 jul. 2009.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

KISHIMOTO, T. M. *O jogo, a criança e a educação*. 1992. Tese (Livre-Docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

KISHIMOTO, T. M. (org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, J. F. de (org.). *Educação municipal de qualidade: princípios de gestão estratégica para secretários e equipes*. São Paulo: Moderna, 2014.

MANN, A. *O direito de brincar: a brinquedoteca*. São Paulo: [Editora], 1992.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MODESTO, M. C.; RUBIO, J. de A. S. *A importância da ludicidade na construção do conhecimento*. Revista Eletrônica Saberes da Educação, v. 5, n. 1, 2014.

MORETTI, I. *Normas da ABNT para quadros, figuras e tabelas*. Via Carreira, 10 dez. 2020. Disponível em: <https://viacarreira.com/quadros-figuras-e-tabelas-abnt/>. Acesso em: [data de acesso].

NERY, A. *Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade*. In: *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: MEC, 2007.

PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. de (orgs.). *Elaboração de projetos: guia do cursista*. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2009.

RAMOS, H. (org.). *Guia Nós na Sala de Aula*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2012.

RAU, M. C. T. D. *A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica*. Curitiba: [Editora], 2007.

SANTA ROSA, E. *Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1997.

SOMMERHALDER, A. *A's educação e o cuidado da criança: o que advogam os documentos políticos do Ministério da Educação para a educação infantil?* 2010. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. *Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2011.

ZACHARIAS, V. L. C. *Montessori*. Centro Ref. Educacional, 12 jul. 2009. Disponível em: <http://www.centrorefeducacional.com.br/montesso.html>. Acesso em: 12 jul. 2009.