

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Básica
Diretoria de Apoio à Gestão Educacional

PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO na Idade Certa

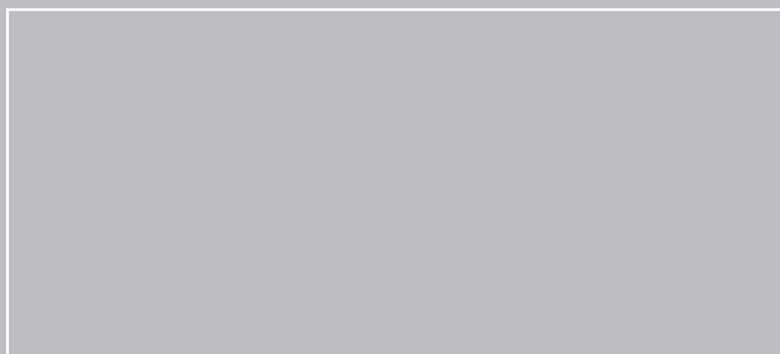
**BRINCANDO NA ESCOLA:
O LÚDICO NAS ESCOLAS DO CAMPO**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO
Unidade 04**

Brasília 2012

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria da Educação Básica – SEB
Diretoria de Apoio à Gestão Educacional

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)



Tiragem 96.211 exemplares
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Sala 500
CEP: 70047-900
Tel: (61)20228318 - 20228320

BRINCANDO NA ESCOLA: O LÚDICO NAS ESCOLAS DO CAMPO

UNIDADE 4

Educação do Campo

Autores dos textos da seção Aprofundando:

José Nunes da Silva

Leila Britto de Amorim Lima

Leitores críticos e apoio pedagógico

Alfredina Nery

Amanda Kelly Ferreira da Silva

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Ana Márcia Luna Monteiro

Cassiana Maria de Farias

Sheila Cristina da Silva Barros

Sheila Vitalino Pereira

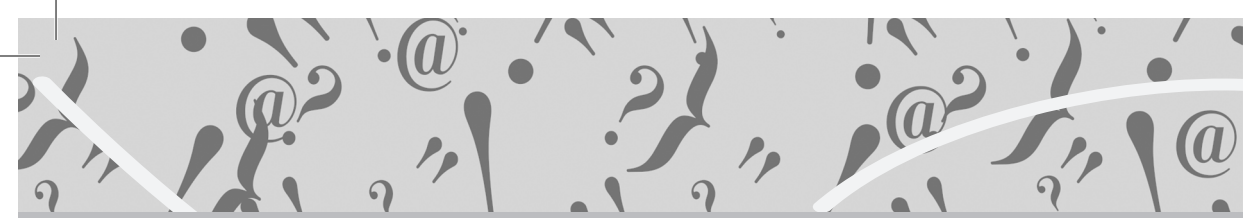
Telma Ferraz Leal

Revisora

Nadiana Lima da Silva

Projeto gráfico

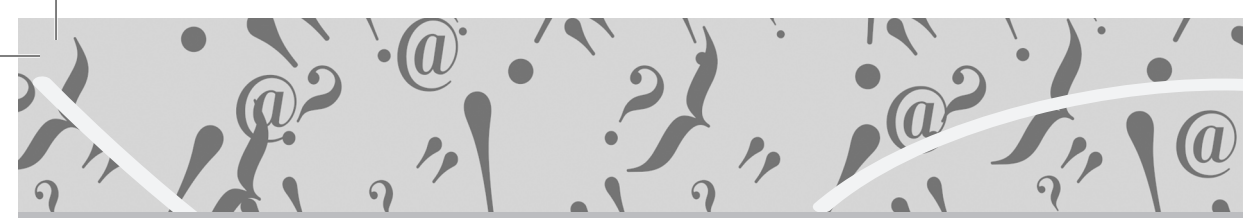
Anderson Lopes, Leon Rodrigues, Túlio Couceiro e Ráian Andrade



Sumário

BRINCANDO NA ESCOLA: O LÚDICO NAS ESCOLAS DO CAMPO

Iniciando a conversa	07
Aprofundando o tema	09
1- Brincando e aprendendo: alternativas didáticas para as crianças do campo.	09
2- Jogos na alfabetização: contemplando diferentes percursos e conhecimentos sobre a escrita	17
3- Alfabetizar brincando: a valorização dos elementos do campo	35
Compartilhando	39
1- Brinquedos e brincadeiras do campo: um resgate da cultura local	39
2- Jogos na alfabetização: jogos e objetivos diferentes	45
Aprendendo mais	49
Sugestões de leitura	49
Sugestões de atividades para os encontros em grupo	54



INICIANDO A CONVERSA

Nesta unidade, discutiremos sobre a importância do lúdico no processo de alfabetização para as crianças dos povos do campo. Em seguida, refletiremos sobre como os jogos podem auxiliar no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética a partir dos diferentes percursos e conhecimentos sobre a escrita em turmas multisseriadas. Por último, dialogaremos com alguns jogos que não só podem ajudar a compreender, de maneira lúdica, propriedades do sistema de escrita e domínio de algumas de suas convenções, mas também valorizar singularidades dos povos do campo.

Nesta unidade, portanto, temos como objetivos:

- Compreender a importância do lúdico no processo de alfabetização para as crianças dos povos do campo;
- Entender a importância do papel dos jogos no processo de alfabetização de crianças do campo;
- Compreender como os jogos podem ser uma alternativa didática que contemple a heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes no processo de alfabetização;
- Refletir sobre a necessidade do diagnóstico dos alunos e os diferentes tipos de jogos a serem utilizados na sala de aula;
- Planejar o ensino inserindo os jogos nas propostas de organização de rotinas da alfabetização, adequando-as às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos;
- Analisar jogos para turmas multisseriadas contemplando crianças que tenham diferentes conhecimentos sobre a escrita.





APROFUNDANDO O TEMA

1. Brincando e aprendendo: alternativas didáticas para as crianças do campo

José Nunes da Silva
Leila Britto de Amorim Lima


“O eixo principal em torno do qual o brincar deve ser incorporado em nossas práticas é o seu significado como experiência de cultura” (Ângela Mayer Borba).

As brincadeiras de alguma maneira marcam a vida de crianças por todo o mundo. O brincar se materializa num conjunto de ações sócio-culturalmente criadas, que, muitas vezes, nos remete ao passado, mas ao mesmo tempo são (re)criadas refletindo o presente das crianças em cada espaço-tempo em que vivem.

Nos termos de Borba (2011), a experiência do brincar “não é simplesmente reproduzida, e sim recriada a partir do que a criança traz de novo, com o seu poder de imaginar, criar, reinventar e produzir cultura” (p.36). Além disso, “o brincar envolve, portanto, complexos processos de articulação entre o já dado e o novo, entre a experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia”. (p.38). Contudo, a mesma autora aponta que nas sociedades ocidentais, por

estarem associadas à “coisa de criança”, as brincadeiras são classificadas como tempo perdido e, embora a bibliografia especializada tenha demonstrado seu potencial para a melhoria do processo ensino-aprendizagens, estas têm sido vistas, ao menos na educação formal, como complementares, paralelas, extracurriculares.






Tal visão equivocada do importante papel das brincadeiras no processo de aprendizagem reside no fato de estarem, conforme aponta Borba (2011), frequentemente associadas à ideia de oposição ao trabalho. Assim se cristaliza socialmente uma falsa dicotomia entre trabalho-sério e brincadeira-tempo livre. Contrariando essa falsa dicotomia, Borba afirma, fundamentada em Vygotsky (1987), que:

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. (p.37)

Essa assertiva rechaça qualquer perspectiva das brincadeiras como meras reproduções das crianças ao longo de várias gerações, levando-se em conta também 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. Ao observarmos as crianças e os adolescentes de nossas escolas brincando, podemos conhecê-los melhor, ultrapassando os muros da escola, pois uma parte de seus mundos e experiências revela-se nas ações e significados que constroem nas suas brincadeiras. Isso porque o processo do brincar referencia-se naquilo que os sujeitos conhecem e vivenciam. Com base em suas experiências, os sujeitos reelaboram e reinterpretem situações de sua vida cotidiana e as referências de seus contextos socioculturais, combinando e criando outras realidades. Quando as crianças pequenas brincam de ser "outros" (pai, mãe, médico, monstro, fada, bruxa, ladrão, bêbado, polícia, etc.), refletem sobre suas relações com esses outros e tomam consciência de si e do mundo, estabelecendo outras lógicas e fronteiras de significação da vida. (BORBA, 2011, p.38).



Desse modo, podemos compreender que as brincadeiras contribuem não só para o desenvolvimento cognitivo, mas também o motor, o social e o físico. Tais práticas expressam um arcabouço de práticas históricas passadas de geração a geração e, no contexto do campo, devem ser resgatadas e incorporadas às rotinas didáticas escolares, considerando que a aprendizagem pode se efetivar ludicamente. Mas como compreendemos que brincando podemos aprender?

A ludicidade nos estimula no sentido de desenvolvermos diferentes habilidades nos campos da expressão (oral, corporal, etc.) e da criatividade. Livres para criar, é brincando que as crianças (re)traduzem seus universos e significam jogos e brincadeiras, (re)descobrimo letras e fonemas, (re) escrevendo histórias, que retratam vidas.

Leal et al (2012) citando Luckesi (2000 apud Grilo, 2002) afirmam que o lúdico vai além do jogar ou brincar, mas poderia ser entendido como aquilo que é feito de forma espontânea ou livre e, sobretudo, que resulta numa experiência de plenitude, alegre e agradável.

Diferentes correntes teóricas (construtivistas, sociointeracionistas) apontam a importância do lúdico para a aprendizagem das crianças. É possível afirmar que, desde o nascimento, as crianças, de alguma forma, brincam. Mas como aproveitar esta aptidão nata das crianças para potencializar a alfabetização no universo escolar?

Nesse universo, as crianças devem assumir um papel ativo no contato direto com os objetos com os quais brinca, definindo e cumprindo regras, almejando alcançar objetivos pré-estabelecidos. Ao educador cabe um papel de mediador, que, ao mesmo tempo em que acompanha o envolvimento da criança, do grupo, no brincar, pode problematizar a brincadeira, propor elementos ainda não despertados pelos brincantes. Mas que tipo de brincadeiras poderia estimular o processo de alfabetização nas escolas do campo brasileiro?

Nesse rico universo de brincadeiras, poderíamos identificar muitas que poderiam ser utilizadas em diferentes disciplinas, tempos e espaços de aprendizagens. Especificamente no componente curricular de Língua Portuguesa, podemos citar brincadeiras que, ao mesmo tempo em que se preocupam em oportunizar práticas de leitura e escrita, se voltam para aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética.

Uma atividade interessante seria vivenciar com os alunos brincadeiras com adivinhações. Inicialmente, o(a) professor(a) poderia perguntar se algum aluno conhece alguma adivinha e se gostaria de fazer o desafio para turma. Em seguida, poderia desafiar os alunos lendo, em voz alta, algumas adivinhações do livro "O livro das adivinhas" de António Mota. Depois, poderia dividir a turma, em duplas ou trios, e distribuir algumas adivinhações para que tentassem ler e fazer o desafio para toda turma. Na outra aula, o (a) professor(a)


poderá lançar um novo desafio para turma: em grupos, os alunos tentariam escrever, com o silabário e/ou alfabeto móvel, as respostas das adivinhas lidas em voz alta pelo(a) professor(a). O(a) professor(a) registra as respostas dos alunos no quadro, confrontando as hipóteses de escrita dos alunos. Ao explorarem as palavras (quantas sílabas, quantas letras, palavras que iniciam com a mesma letra ou sílaba, dentre outras), as crianças teriam a oportunidade de refletir sobre alguns princípios do Sistema de Escrita Alfabética.

Outra possibilidade é vivenciar, na área externa da escola, uma brincadeira. Por exemplo, o pique-esconde ou cabra-cega (o importante é escolher uma brincadeira que eles vivenciam na comunidade). Antes de iniciar a brincadeira, solicitar para que um dos alunos explique como se realiza a brincadeira. Na sala de aula, os alunos podem ser divididos em grupos para: listar as brincadeiras que eles conhecem; montar quebra-cabeças com nomes de brincadeiras; elencar por escrito brincadeiras e/ou brinquedos que iniciam com a mesma letra ou sílaba; realizar atividades de preenchimento de lacunas em palavras com inserção de sílabas, dentre outras. Em outro momento, o(a) professor(a) poderá, por exemplo, propor a elaboração de texto instrucional Pique-esconde ou cabra-cega (nome da brincadeira, número de participantes e regras).

Com as atividades acima, as crianças teriam a oportunidade de aprender brincando. Além disso, o(a) professor(a) estaria inserindo, na rotina escolar, alternativas pedagógicas que levem em consideração a necessidade de alfabetizar letrando. A esse respeito, Soares (2003) destaca:

A necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas. (p.25)

Uma outra opção de brincadeira que poderia ser pensada é a **árvore das letras**. No pátio da escola ou em outro lugar da comunidade, o educador escolhe uma árvore de porte (altura, espessura) adequado à turma e nela fixa figuras (animais, aves, frutas, etc.) amarradas em elásticos, contendo sílabas. Oferece às crianças uma lista de nomes e elas colherão, na árvore das letras, as sílabas que os formarão. Por exemplo, numa lista composta pelas frutas maçã, caju, jaticoba e banana, seriam penduradas na árvore duas figuras em formato de maçã,




sendo exibida, em uma delas, a sílaba “ma” e, na outra, a sílaba “çã”. Da mesma maneira, haveria ainda cinco figuras no formato de jaboticaba, nas quais estariam distribuídas as cinco sílabas que compõem esta palavra, e assim seria para todos os outros nomes da lista.

Cada vez mais, é importante a consideração do entorno das escolas também como espaços de aprendizagem. Na especificidade das escolas do campo, esse entorno pode propiciar um contato mais próximo com a natureza, potencializando a sensação de prazer que a atividade lúdica traz.

Nesse sentido, poderíamos propor, ainda, a **caçada ecológica**, na qual se busca os animais não para matar, mas para conhecer seus hábitos e características. Utilizando dois álbuns seriados, o educador poderia organizar a turma embaixo de uma frondosa árvore. Em um álbum seriado, exporia desenhos que retratassem animais da região. Por exemplo, na região amazônica, o macaco, a onça e a cobra. No segundo álbum seriado, apresentaria para a turma algumas perguntas: “Quem eu sou?”, “O que gosto de comer?”, “Gosto de andar?”, etc. A partir das perguntas, as crianças iriam respondendo de forma escrita, por tentativa, com o auxílio do educador, buscando esgotar todas as possibilidades de construção das palavras.

Ainda na busca de explorar os espaços externos da escola, poderíamos propor a brincadeira “trilhando o caminho das plantas”. Nessa atividade, o educador escolhe uma trilha no entorno da escola e nela identifica um número qualquer (4, 6,





10, etc.) de espécies vegetais comuns à região. Nessas árvores ou plantas, fixa tarjetas (de cartolina, de madeira, de papelão, ou de outro material que lhe convier) nas quais deverão ser coladas as sílabas que formam o nome da espécie. No caso da caatinga brasileira, vamos supor que escolhamos a jurema, o marmeleiro, o pau-branco, o angico, a andiroba, o mandacaru, o faxeiro, o xique-xique, a baraúna e a aroeira. Em uma sacola ou caixa, o educador coloca fichas com as sílabas, por exemplo, ju-re-ma, mar-me-lei-ro, man-da-ca-ru. Diante da árvore ou planta, as crianças tentam identificá-la com a colaboração do educador e vão sacando da sacola ou caixa as sílabas que formam o nome da mesma, enquanto discutem os seus usos na comunidade. Tal atividade pode ser feita em parceria com as famílias das crianças, priorizando a valorização do conhecimento popular e contextualizando o ensinado, de acordo com o vivido.

É preciso compreender que nenhuma das brincadeiras propostas traz conhecimentos prontos e, portanto, não pode ser utilizada como única estratégia para alfabetizar. O seu uso deve ser combinado com outras estratégias didáticas e, em todas as situações, o educador tem o papel de avaliar a sua eficácia, a partir do objetivo proposto.

Referências

BORBA, Ângela Mayer. (2006), O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In BEAUCHAMP, Jeanete. PAGEL, Sandra Denise. NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Orgs.). Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação. p. 35-47.

GRILO, Ana Paula Santiago; QUEIROZ, Cátia Souza de; SOUZA, Ionara Pereira de Novais; PINTO, Rita de Cássia Silva. O Lúdico na Formação do Professor. Universidade Federal da Bahia – UFBA. Salvador – BA, 2002. Disponível em: <www.periodicodacapes.com>. Acesso em: 3 out. 2009.

PAÇO, Glaucia Machado de Aguiar. O encanto da literatura infantil no CEMEI Carmem Montes Paixão. Monografia de Especialização em “Desafios do trabalho cotidiano: a educação das crianças de 0 a 10 anos”. Rio de Janeiro: UFRRJ: 2009.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. Jan /Fev /Mar /Abr, no 25, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1987.



2. Jogos na alfabetização: contemplando diferentes percursos e conhecimentos sobre a escrita

José Nunes da Silva
Leila Britto de Amorim Lima

Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras estão presentes em todas as sociedades na contemporaneidade. Inserem-se na vida das pessoas em diferentes fases de seu desenvolvimento, tornando, muitas vezes, indivíduos em eternos jogadores. Seu lugar em cada uma das sociedades reflete o papel que têm nelas e seu potencial para expressar culturas distintas.

Brandão et al (2009), citando Kishimoto (2003), exemplificam essa dimensão histórica dos jogos e brinquedos, mostrando que, “se o arco e a flecha hoje aparecem como brinquedos, em certas culturas indígenas representavam instrumentos para a arte da caça e da pesca”; assim, os jogos/brinquedos podem representar uma das maneiras de resguardar a história das sociedades.

Um fator importante em defesa do “jogar” para as crianças é que tal atividade pode ser experimentada desde a mais tenra idade. Piaget (1987) destaca os jogos de exercício, através dos quais os bebês

começam a coordenar os movimentos das mãos e dos pés e a visão, ainda no período sensório-motor (BRANDÃO, 2009). Ainda sobre essa precocidade da inserção dos jogos nas vidas das crianças, Chauncey (1979) e Venguer e Venguer (1988), citados por Brandão (2009), destacam o uso dos jogos de construção, que auxiliam no desenvolvimento de múltiplas habilidades como as noções de equilíbrio, de diferenciação de espaços e formas, dentre outras.

Assim, além de constituírem-se como expressão cultural de diferentes grupos sociais, do campo e da cidade, os jogos evidenciam a importância da dimensão lúdica, entendida como dimensão do prazer, do entretenimento, da diversão, para as pessoas e grupos. Nos termos de Brandão (2009, p.10), através dos jogos, crianças e/ou adultos se engajam num mundo imaginário, regido por regras próprias que, geralmente, são construídas a partir das próprias regras sociais de convivência.

Se nos debruçarmos sobre as características dos jogos, como instrumentos lúdicos, atentaremos para o fato de, de acordo com Fromberg (1987), citado por Brandão (2009, p.11) que eles:


Representam a realidade e as atitudes humanas; possibilitam a ação no mundo (mesmo que de modo imaginário); incorporam motivos e interesses da própria criança; estão sujeitos a regras, sejam elas explícitas ou implícitas; e têm alto grau de espontaneidade na ação.

Se consideramos a ideia apresentada de que os jogos, estando sujeitos a regras, socialmente construídas, contribuem para a ação dos indivíduos no mundo, podemos falar de seu papel no desenvolvimento humano. Brandão (2009, p.10) afirma que:

Autores representantes da abordagem sociohistórica do desenvolvimento têm enfatizado tal temática. Leontiev (1988), por exemplo, defendia que as brincadeiras seriam as atividades principais durante a infância e que, brincando, as crianças aprenderiam a se inserir no mundo adulto.

Partindo dessa compreensão, Brandão (2009) apresenta-nos uma classificação para os jogos, proposta pelo próprio Leontiev, que os divide em jogos de regras e jogos de enredo. No primeiro tipo, o objetivo é atender às regras que foram compartilhadas, embora as mesmas, muitas vezes, estejam vinculadas a um mundo construído no imaginário dos jogadores. Brandão (2009, p.12) exemplifica afirmando que:

Os jogadores movem as peças respeitando um conjunto de regras que são 'justificadas' pelo status social criado para cada uma delas. Assim, é construída uma história de guerra, em que participam a rainha, o rei, bispos, peões, cavalos, ou seja, há, subjacente às regras, um mundo imaginário. No futebol, há "uma guerra" entre dois times, que disputam um objeto, a bola, tal como nos contos em que piratas disputam tesouros.



Partindo desse princípio do cumprimento das regras, podemos afirmar que esse tipo de jogo contribui, consideravelmente, para desenvolver, nos jogadores (indivíduos e grupos), não só atitudes sociais, morais e éticas, mas também o princípio de colaboração e solidariedade, sobretudo, nos jogos em equipe.


Já nos jogos de enredo, segundo Brandão (2009), o foco são as representações de situações, narrativas e a vivência de histórias, muitas vezes, fundamentadas em recortes da vida cotidiana, ou mesmo em contos, mitos e lendas. Para Dias (2003), citado por Brandão (2009, p.11), a importância desse tipo de jogo está no seu funcionamento com instrumento de desvelamento do mundo, visando ao enfrentamento da realidade, na medida em que amplia “as possibilidades de ação e compreensão do mundo”. Assim, a autora e colaboradores concluem que “os jogos de enredo, portanto, fazem com que as crianças experimentem a vida em sociedade e exerçam papéis sociais diversos, de modo que as regras sociais são o alicerce da brincadeira” (BRANDÃO, 2009, p.11).

Apresentada essa introdução sobre os papéis dos jogos nas diferentes sociedades, uma classificação para os mesmos, discutindo sua importância para o desenvolvimento humano, interessa-nos compreender, em seguida, o seu lugar no processo de alfabetização.

Para Leal, Albuquerque e Leite (2005), os jogos podem auxiliar em diferentes etapas do processo de alfabetização. Destacamos, dentre estas etapas, a descoberta das propriedades do sistema de escrita, na reflexão fonológica ou na apropriação do SEA. Nesse sentido, tais autoras reforçam que “lançar mão da bagagem cultural desses alunos e da disposição que eles têm para brincar com as palavras é uma estratégia que não se pode perder de vista, se quisermos um ensino desafiador lúdico e construtivo” (LEAL, ALBUQUERQUE e LEITE, 2005, p.129).

Junta-se a esse fato, de poder ser utilizado em diferentes fases do processo de alfabetização, a aceitação que o ato de jogar tem entre os aprendizes e a possibilidade de adequação dos mesmos às individualidades de cada criança. Araújo e Arapiraca (2010, p.9) ressaltam, fundamentadas em Leal, Albuquerque e Leite (2005), que:

Os jogos por serem muito apreciados pelos alunos e fonte de muitas reflexões sobre a língua, podem constituir em ricos aliados na alfabetização, potencializando a exploração e construção de conhecimentos, ajudando a promover a aprendizagem. Eles podem, como com outras estratégias pedagógicas, contemplar situações que atendam a alunos que tenham diferentes graus de conhecimento sobre a escrita e situações que mobilizem/explicitem diferentes princípios desse sistema.



Assim, daremos ênfase, na discussão que segue, nos jogos de regras como possibilidade de fomentar a ludicidade na alfabetização. Tal escolha se fundamenta no argumento da importância do uso desse tipo de jogo, não somente pelo grande potencial que eles têm para a aprendizagem da língua, mas, também, pela sua dimensão lúdica e pela possibilidade de promoção do desenvolvimento humano, elementos estes tão essenciais às práticas escolares (BRANDÃO, 2009).


Jogos na alfabetização de crianças do campo

Os jogos na alfabetização de crianças do campo brasileiro podem ser compreendidos como brinquedos educativos. Brandão (2009, p.13) citando Kishimoto (2003, p. 36), afirma que:

O brinquedo educativo data dos tempos do Renascimento, mas ganha força com a expansão da Educação Infantil [...]. Entendido como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, o brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos de tabuleiro que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de seqüência, de tamanho e de forma, nos múltiplos brinquedos e brincadeiras cuja concepção exigiu um olhar para o desenvolvimento infantil e materialização da função psicopedagógica: móveis destinados à percepção visual, sonora ou motora; carrinhos munidos de pinos que se encaixam para desenvolver a coordenação motora, parlendas para a expressão da linguagem, brincadeiras envolvendo músicas, danças, expressão motora, gráfica e simbólica.

A introdução de tais “jogos-brinquedos” torna dinâmico o processo de alfabetização, diminuindo a centralidade em treinos, na maioria das vezes, mecânicos, repetitivos, cansativo e de pouca eficácia. Para Brandão (2009, p.14),

Nos momentos de jogo, as crianças mobilizam saberes acerca da lógica de funcionamento da escrita, consolidando aprendizagens já realizadas ou se apropriando de novos conhecimentos nessa área. Brincando, elas podem compreender os princípios de funcionamento do sistema alfabético e podem socializar seus saberes com os colegas. No entanto, é preciso estar atento que nem tudo se aprende e se consolida durante a brincadeira.



Nesse sentido, a autora destaca o papel de outras atividades complementares aos jogos, que visem à sistematização das aprendizagens. Destaca ainda o papel de mediador que deve ser desempenhado pelo educador. Tal papel requer que ele selecione recursos didáticos, em consonância com seus objetivos ao alfabetizar, avalie sua eficácia e planeje, sistematicamente, ações para o melhor aprendizado das crianças. Mrech (2003, p. 128) citado por Brandão (2009, p.14) nos traz um argumento interessante ao afirmar que:

Brinquedos, jogos e materiais pedagógicos não são objetos que trazem em seu bojo um saber pronto e acabado. Ao contrário, eles são objetos que trazem um saber em potencial. Este saber potencial pode ou não ser ativado pelo aluno.

Uma forma de o educador potencializar esse saber pode partir do levantamento dos jogos, que fazem parte do repertório dessas crianças. Jogar com as palavras no universo infantil, das crianças do campo, pode partir de cantigas de rodas, adivinhações, pequenos livretos da literatura de cordel, caça-palavras, pesca-letras, dentre outros. Nos termos de Brandão (2009), os educadores devem utilizar os jogos que os educandos já trazem na sua bagagem de conhecimentos prévios, introduzindo outros, que inovem, visando à transformação da língua em objeto de atenção e reflexão constantes.








Se olharmos especificamente para os jogos com palavras, perceberemos que têm um potencial inigualável para trazer-nos a materialidade da ludicidade em sua essência. Tal materialidade, como nos diz Brandão (2009, p.15), fundamentada em Debyser (1991) e retomando Vever (1991),

Torna os signos palpáveis: nos damos conta de que as palavras não são feitas apenas de fonemas e grafemas, mas de sons e de letras e que estes sons e estas letras dialogam de uma palavra a outra, em correspondências tão polifônicas, que os sentidos acabam sempre misturando-se e embaralhando-se. ...Brincar com as palavras torna-se, então, jogar com a substância da expressão: sons, letras, sílabas, rimas... e com os acidentes de forma e de sentido que esta manipulação encerra (VEVER, 1991, p.27).

Diante do exposto, apresentaremos algumas dicas e possibilidades de ensino, tendo em vista a busca dessa materialidade para os processos de alfabetização nas escolas do campo, através dos jogos de regras.

A primeira delas é a utilização do jogo **Ludo do pomar**. Com ele, as crianças vão aprender a identificar e escrever os nomes de frutas da região, além de conhecerem as propriedades de cada uma delas. O ludo é confeccionado em cartolina ou qualquer outro material com consistência semelhante. Nele colam-se apenas as gravuras das frutas e as lacunas a

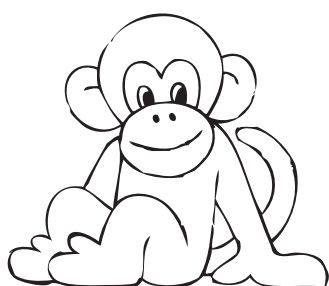
serem preenchidas com os nomes das frutas. O grupo vai jogando sobre o Ludo, parando nas casas (1 a 5), de acordo com a pontuação obtida com o jogo de dados, e completando a palavra a partir das dicas oferecidas pelo educador. O jogador vai avançando no ludo, de acordo com as regras estabelecidas em cada casa.

PARTIDA					
					
___/___	___/___	___/___/___	___/___/___/___	___/___/___	FIM
					
					BOA SALADA

	Regra	Dica
01	Você parou na casa 01, aprecie essa saborosa fruta, complete seu nome e avance duas casas.	Fruta rica em vitaminas A, B e C. Tem formato semelhante a um coração. Sua castanha pode ser assada e é muito consumida em nossa comunidade. Dela se faz sucos e doces.
02	Você parou na casa 02, aprecie essa saborosa fruta, complete seu nome e avance uma casa.	Fruta rica em sais minerais, vitamina C e no complexo B. É calmante, contém substâncias antioxidantes e dela se faz sucos gostosos e, principalmente, vinhos.
03	Você parou na casa 03, aprecie essa saborosa fruta, complete seu nome e avance duas casas.	Fruta rica em potássio, Vitamina C e B6. Os saguins e macacos adoram. Muito utilizada para preparar vitaminas, bolos e doces.
04	Você parou na casa 04, aprecie essa saborosa fruta, complete seu nome e avance duas casas, boa alimentação.	Rica em ferro e magnésio, auxilia na digestão e, por conter uma enzima chamada bromelina, é amaciador natural de carnes vermelhas e de aves. Seu suco pode ser misturado com hortelã, ficando uma delícia.
05	Você parou na casa 05, aprecie essa saborosa fruta, complete seu nome e avance uma casa e boa alimentação.	Fruta não produzida em nossa comunidade, mas muito consumida no Brasil. Rico em sódio, cálcio e ferro é muito utilizado em tortas e sorvetes.

Oludo pode ser experimentado com nomes de animais, árvores, aves, cidades da região, etc. e o número de casas vai até onde a imaginação e a criatividade alcançar. Devendo-se ter o cuidado de contextualizá-lo, associando-o às "coisas" da região/comunidade.

Outro jogo interessante seria o tradicional **Caça-palavras**. Neste caso, ilustramos com animais da Mata Atlântica brasileira. As crianças, em grupo, tentam identificar os animais através de gravuras apresentadas pelo professor e, em seguida, buscam os nomes dos mesmos no diagrama.



Lista de nomes

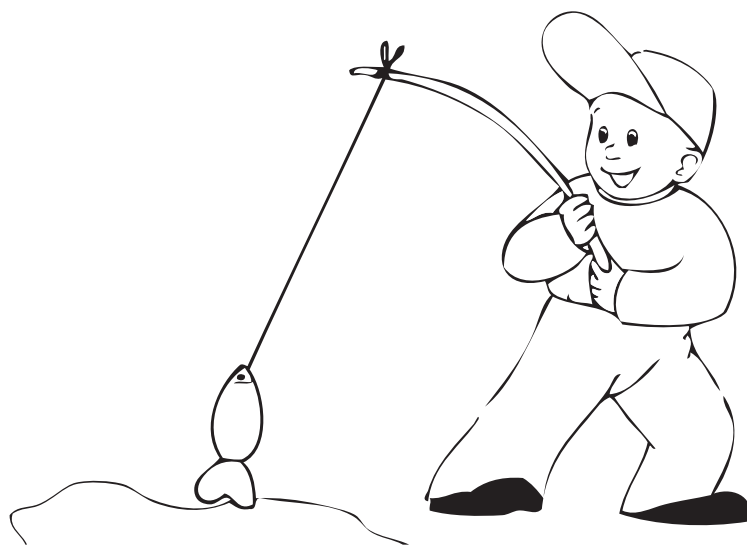
1. _____
2. _____
3. _____

A	B	P	O	N	Ç	A	B
X	A	R	B	E	T	R	O
A	P	E	H	L	E	O	M
L	R	G	I	G	R	C	E
U	E	U	U	T	A	A	M
Q	G	I	T	A	R	C	A
U	M	Ç	A	I	J	A	L
A	Ç	A	O	N	T	M	I

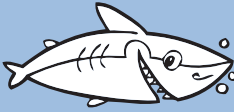

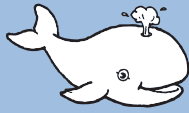
O caça-palavras aguça a concentração e a atenção das crianças, além de potencializar o aprendizado das correspondências grafofônicas, fundamental no processo

de alfabetização. A contextualização das palavras ao universo vivido pelas crianças também é fator primordial para o sucesso desse jogo.

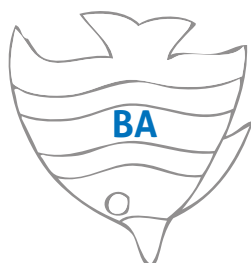
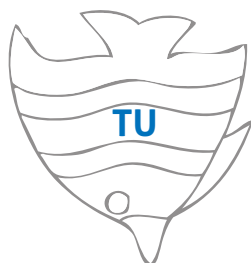
Poderíamos ainda propor a **Pescaria de palavras**. Para realizá-la, o educador deve dispor de varas, com anzóis adaptados, para maior segurança das crianças, um tanque ou piscina plástica com terra, ou mesmo uma caixa de papelão. Após serem apresentadas a uma lista de gravuras de peixes, répteis e anfíbios, por exemplo, as crianças poderão iniciar a pescaria. Enterradas na terra, estarão figuras em formato de peixes, confeccionadas em cartolina colorida, contendo as sílabas que formam os nomes dos peixes, etc. Para cada peixe, réptil ou anfíbios, uma cor de cartolina.



Vejamos o exemplo:

Peixe	Cor	Nome	Nº de Tarjetas
	Amarela	TU-BA-RÃO	03
	Azul	GOL-FI-NHO	03
	Verde	BA-LEI-A	03

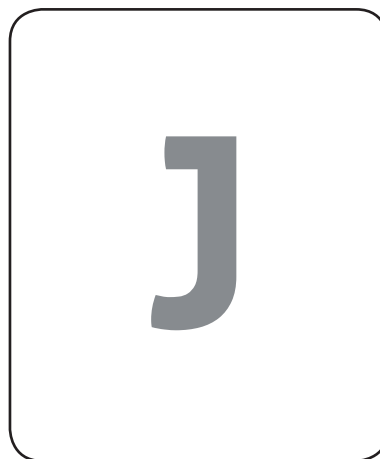
No primeiro caso, teremos:



Dessa forma, as crianças pescarão as sílabas orientadas pela cor, mas não necessariamente na ordem de formação da palavra. É uma atividade de formar palavras, a partir de múltiplas possibilidades, que propicia um maior aprendizado através da pescaria de palavras. Tal atividade torna-se totalmente contextualizada para povos ribeirinhos e pescadores artesanais, já que a pesca, desde cedo, faz parte do universo laboral das crianças que vivem em tais comunidades.

Gostaríamos de propor ainda a **Advinha de árvores**. Para realizá-la, o alfabetizador precisa de letras do alfabeto em tamanho grande e cartas (semelhantes a um baralho) com imagens e nomes de espécies florestais da região. As cartas são dispostas em uma mesa com sua face correspondente à reprodução das imagens das espécies e de seus respectivos nomes virada para baixo. O alfabetizador deve apresentar uma letra e, em função disso, as crianças vão, por tentativa, desvirando as cartas nas quais estão registradas espécies cujo nome comece com a letra apresentada pelo alfabetizador.

Vejamos um exemplo, utilizando espécies nativas da caatinga brasileira. Suponhamos que o alfabetizador apresente a seguinte letra:



O jogo pode ser preparado com todo alfabeto e as equipes que virarem a carta certa vão acumulando pontos. No caso do não acerto na primeira tentativa, a equipe passa a vez para a próxima equipe até que uma delas acerte. Nesse jogo, pode-se aprender a associação das letras às palavras, percebendo grafemas e fonemas.

Por fim, proporemos o **Roçado ecológico**. Para esse jogo, o educador precisa de cartas com gravuras relacionadas com as diferentes práticas agrícolas realizadas nos roçados da região. Pensando a região semi-árido do norte de Minas Gerais, podemos exemplificar: queimadas, uso de veneno, aração, hortas orgânicas, adubação verde, diversificação animal, cisternas de placas, dentre outras. De posse destas gravuras, o educador pendura-as em um barbante (varal) de forma que as crianças não as vejam; divididas em equipes, formadas pelo mesmo número de alunos, vão tirando as cartas do varal. Com as gravuras na mão, cada equipe irá produzir um verbete que descreva o seu roçado. Os verbetes podem ser organizados em um livro a ser disponibilizado na biblioteca ou ser lido pelas famílias (cada criança poderia ter o direito de ficar uma semana com o livro). O educador pode dar suporte, oferecendo informações sobre cada prática, contextualizando-a e falando de seus benefícios e malefícios ao meio ambiente e a saúde das pessoas. É um jogo que obtém melhores resultados quando utilizados em turmas com maior conhecimento sobre a escrita.

Vejam, abaixo, um exemplo do varal:



A partir dessas cartas, um texto que poderia ser escrito teria o seguinte conteúdo:

“Em nossa comunidade tinha muitas queimadas, com a construção das cisternas isso tem mudado, até as hortas são feitas de outro jeito, sem usar veneno e por isso são chamadas de orgânicas” (Equipe 1 – terceiro ano B).

Com esse jogo, é possível tanto estimular o desenvolvimento da conscientização ambiental das crianças, quanto estimular suas habilidades para a produção dos mais diversos tipos textuais.

Diante de tantas possibilidades, entendemos que as instituições escolares devem utilizar deste instrumento, o jogo, desde as séries iniciais, dada a eficácia demonstrada por vários trabalhos de pesquisa desenvolvidos no Brasil e exterior sobre a temática.

Tal uso, ao invés de treinamento, propõe um modelo de ensino que permite “aos alunos tratar as palavras como objetos com os quais se pode brincar e, de uma forma menos ritualística, aprender” (BRANDÃO, 2009).

Nesta perspectiva, podemos concluir afirmando que:

O uso dos jogos de alfabetização aqui apresentados visa, portanto, a garantir a todos os alunos oportunidades para, ludicamente, atuarem como sujeitos da linguagem, numa dimensão mais reflexiva, num contexto que não exclui os usos pragmáticos e de puro deleite da língua escrita, através da leitura e exploração de textos e de palavras. (BRANDÃO, 2009, p.16)

Esperamos, com essas reflexões, ter contribuído para a (re)criação da prática da alfabetização e muitas escolas do campo, espalhadas por todo Brasil.

Referências

ARAÚJO, Liane Castro de. ARAPIRACA, Mary de Andrade. **Jogos e materiais para alfabetização em contextos de múltiplos letramentos**. Seminário Nacional de Alfabetização e Letramento – Universidade Federal de Sergipe: Itabaiana, 2010.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves. et al (Orgs.). **Jogos de Alfabetização**. Brasília/Recife: Ministério da Educação/UFPE-CEEL, 2009.

LEAL, Telma Ferraz. ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. de. LEITE, Tânia Maria Rios. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MORAES, A.G. de. ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. de. LEAL, Telma Ferraz. (Orgs.). **Alfabetização: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.

3. Alfabetizar brincando: a valorização dos elementos do campo

Leila Britto de Amorim Lima
José Nunes da Silva

“A brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece a regras criadas pela circunstância. Os objetos, no caso, podem ser diferentes daquilo que aparentam” (BROUGÈRE, 1995, pp. 99-100).

Na organização da rotina escolar, inserir atividades que se preocupem em oportunizar as práticas de leitura e escrita na aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e que, ao mesmo tempo, contemplem a dimensão lúdica é um desafio constante para o professor. Uma das maneiras de realizar tal trabalho é utilizar os jogos e as brincadeiras como recursos que conciliam prazer e divertimento no processo de ensino e aprendizagem da língua materna, independente de idade ou turma.

Na Educação do Campo, tais recursos também potencializam a construção de conhecimentos, principalmente quando os jogos valorizam a vida em comunidade e estimulam a curiosidade das crianças. Na interação com outras crianças da turma ou com o próprio professor, o aluno, ao brincar com as palavras, terá a oportunidade de reformular sua compreensão acerca do SEA. Kishimoto (2003) destaca que:

A utilização dos jogos potencializa a exploração e construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos. (pp. 37-38)

O ensino não pode ser visto como um modo de tornar o conhecimento estático e/ou uniforme, mas como uma maneira de oportunizar o desenvolvimento das diversas habilidades do educando, ampliando suas participações sociais e envolvimento nas lutas da comunidade. Dessa forma, como propor jogos didáticos para a aprendizagem do SEA que contemplem as necessidades das turmas multisseriadas e que valorizem as vivências dos povos do campo? Como organizar situações didáticas com os jogos que potencializem as trocas entre alunos em turmas multisseriadas?

3.1 Jogos didáticos: explorando temas das comunidades do campo


As crianças, mesmo antes de escrever e ler de forma convencional, constroem suas hipóteses sobre a escrita (cf. FERREIRO & TEBEROROSKY, 1985; FERREIRO, 1995). De forma geral, as crianças passam por um processo evolutivo, levantando ideias sobre a escrita: (1) hipótese pré-silábica – não estabelecem uma relação entre as formas gráficas da escrita e os significantes das palavras; (2) hipótese silábica – relacionam os símbolos gráficos às sílabas orais das palavras; e (3) hipótese alfabética – compreendem que as letras representam unidades menores que as sílabas.


Compreendendo que os aprendizes não possuem conhecimentos uniformes em relação ao SEA, Leal e Morais (2005) destacam que:

Alguns alunos chegam à sala de aula já tendo certa familiaridade com as letras, sabendo nomeá-las e, alguns, até entendendo a lógica de junção dessas letras para formar palavras, outros chegam sem compreender que os símbolos que usamos (letras) são convenções sociais e acham que podem escrever com rabiscos ou mesmo com desenhos. (p. 36)

Um ponto de partida para o trabalho com os jogos didáticos voltados para alfabetização é, portanto, diagnosticar quais são os conhecimentos acerca do SEA que os alunos ainda não possuem e que precisam se apropriar e/ou consolidar com reflexões sistemáticas.

De acordo com Leal e Morais (2010, p.36), para compreender as propriedades do SEA, o indivíduo precisa reconstruir certos conhecimentos, tais como:

- 
- a) Escreve-se com letras, que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e outros símbolos;
 - b) As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças na identidade das mesmas (p,q,b, d), embora uma letra assuma formatos variados (P, p,P, p);
 - c) A ordem das letras é definidora da palavra e uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras;
 - d) Nem todas as letras podem vir juntas de outras e nem todas podem ocupar certas posições no interior das palavras;
 - e) As letras notam a pauta sonora e não as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem;
 - f) Todas as sílabas do português contêm uma vogal;
 - g) As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes, vogais e semivogais (CV, CCV, CVSv, CSV, V, CCVCC...), mas a estrutura predominante é a CV (consoante-vogal);
 - h) As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos;
 - i) As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.



Os princípios acima citados são alguns norteadores para subsidiar a elaboração de atividades que objetivem compreender a lógica de funcionamento da escrita. Silva e Morais (2011) destacam que a necessidade de inserir os alunos em diversas práticas sociais não anula a importância das crianças descobrirem o que a escrita alfabética “representa” (nota) e como a escrita cria representações (notações).

Para o trabalho com as crianças do campo, ressaltamos que, atrelada à preocupação de alfabetizar, está também a valorização dos aspectos socioculturais da comunidade. Nesse sentido, a exploração de palavras deslocadas das situações de interação social das crianças contrapõe-se a qualquer tentativa de aproximar do currículo as especificidades da população do campo.

Como já vimos nos cadernos anteriores, a exploração de temas relacionados às diferentes realidades das crianças do campo – como animais, sementes, árvores, brincadeiras, ciclo da água, agricultura – possibilita uma organização diferenciada do trabalho pedagógico a partir de modelos alternativos. Para propor e/ou elaborar jogos didáticos, considerando a diversidade de conhecimentos da turma, o professor poderia, por exemplo, pensar nos conhecimentos em relação à escrita alfabética que precisam ser problematizados na turma para, então, definir os objetivos didáticos; em seguida, poderia escolher o tipo de jogo apropriado às hipóteses de escrita das crianças, e, por último, escolher palavras dentro de um mesmo campo semântico que contemplem a realidade sociocultural das crianças (terra, pá, enxada, solo, dentre outras).

Podemos citar, como exemplo, a seguinte situação: o professor diagnosticou que, em sua turma, alguns alunos ainda precisam compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras e que algumas palavras diferentes possuem partes sonoras iguais. Nesse caso, uma alternativa didática para o desenvolvimento da consciência fonológica no processo de compreensão do SEA seria, por exemplo, propor um jogo de análise fonológica que explorasse nomes de animais (galinha/andorinha, gavião/pavão, pato/gato, cavalo/galo, abelha/ovelha).

Uma outra sugestão de atividade – pertinente sobretudo se o professor tiver observado que alguns alunos necessitam compreender que as sílabas são unidades menores, precisem atentar que a ordem das letras é importante para se escrever e/ou apresentem dificuldades em estabelecer correspondências grafofônicas – seria propor um trabalho com um “Jogo de letras atrapalhadas” em que as crianças, em grupo, teriam que descobrir a palavra das cartelas que estão com as letras embaralhadas. Caso esteja trabalhando com a temática, por exemplo, aves do sertão, as palavras selecionadas para compor o jogo poderiam ser: anu, asa-branca, bacurau, canário, coruja, golinha, lavadeira, marreco, nambu, tetéu, dentre outras.

Os jogos são importantes aliados para o ensino de língua materna e, quando são articulados com a diversidade local, tornam-se não só elementos potencializadores da ação autônoma da escrita e da leitura, mas também e, sobretudo, possibilitam o engajamento com a realidade sociocultural das crianças dos povos do campo.


3.2. Atividades com os jogos: a mediação do docente

Sob o entendimento de que os jogos são recursos que, por si só, não trazem um saber acabado, é preciso considerar que os conhecimentos mobilizados pelos jogos podem ou não serem ativados pelas crianças. Compreendendo que a criança é um ser ativo e que a aprendizagem da leitura e da escrita são processos que envolvem processos mentais, ressaltamos que, nas situações em que as crianças estão jogando, o professor assume um papel preponderante não só por intermediar as trocas entre as crianças, mas, principalmente, por potencializar os conflitos. Trata-se de relacionar a qualidade de aprendizagem com a qualidade de mediação docente. Discorrendo sobre o papel do professor, Leal et al (2005, p. 117) destacam que “o professor desempenha papéis fundamentais, mediando as situações e criando outras situações extra-jogo para sistematização dos conhecimentos”.

No processo de construção da identidade profissional, o professor, além de desenvolver a capacidade de contextualização, de adequações das atividades pedagógicas às condições particulares de ensino, ao perfil dos alunos e às particularidades culturais e/ou socioeconômicas da comunidade local, é o sujeito mais experiente, de ação intencionalmente guiada e que provoca as instabilidades e os ajustes no processo de construção de conhecimentos.

Os jogos didáticos, para propiciarem uma reflexão sobre os princípios do SEA, precisam ser realizados em duplas, pequenos grupos e/ou grande grupo, oportunizando as trocas de saberes entre os alunos. Trata-se de uma aprendizagem colaborativa que modifica as relações entre professor/aluno e aluno/aluno. Leal et al. (2012), refletindo sobre os diferentes tipos de conhecimentos e habilidades mobilizados numa situação de produção coletiva de textos, destacam que:

As atividades e grupos podem promover momentos ricos de socialização de saberes, o que, sem dúvida, ajuda bastante as crianças. Ao explicitar um saber, as crianças não apenas reconstróem seus próprios conhecimentos, como auxiliam seus colegas a se apropriar do que elas sabem. Quando o professor problematiza um conhecimento, com questões pertinentes, ele desafia as crianças a elaborar hipóteses e mobilizar saberes necessários à participação das atividades propostas. (p.102)




A organização do trabalho pedagógico em turmas multisseriadas do campo está atrelada às necessidades de considerar os diferentes conhecimentos e percursos das crianças. (cf. capítulo 7). Dependendo do tipo de jogo, o agrupamento das crianças precisa ser (re)pensado de acordo com os conhecimentos sobre a escrita que ainda precisam desenvolver. O professor poderá, por exemplo, em um dado momento, dividir a turma, considerando os conhecimentos que os alunos já possuem em relação à escrita, e trabalhar com diferentes tipos de jogos: um grupo que precisa perceber a sequência de segmentos sonoros da palavra; outro necessita descobrir as unidades sonoras e compreender como elas correspondem às unidades gráficas; e, por fim, outro grupo que ainda precisa refletir sobre todas as correspondências a serem registradas na escrita das palavras.

Em um momento posterior, poderá, ainda, trabalhar com um tipo de jogo que contemple os diferentes percursos e aprendizagens das crianças em um único tempo pedagógico. Ou seja, participam desse momento crianças que apresentam hipóteses e conhecimentos diversos sobre a escrita alfabética. Um exemplo para contemplar esta diversidade é o jogo citado por Silva e Morais (2011): o “Bingo de figuras”, elaborado por alunas de Pedagogia do Centro Acadêmico do Agreste da UFPE. Como os alunos terão que encontrar, na cartela, as palavras correspondentes aos nomes das figuras sorteadas pelo professor, o jogo tem como objetivo didático desenvolver a capacidade de leitura/reconhecimento de palavras. Segundo Silva e Morais (2011, p.22):

Podem participar desse jogo não apenas os alunos com hipótese alfabética, mas também aqueles que ainda não dominam suas propriedades de fonetização do sistema de escrita e não leem ou escrevem convencionalmente. Se os primeiros podem consolidar o seu conhecimento das correspondências grafofônicas por meio da leitura de palavras, os alunos com hipóteses anteriores à alfabética poderão tentar reconhecer as palavras a partir de índices gráficos diversos (letra inicial, letra final, etc.).

Outra possibilidade de jogo é agrupar as crianças por conhecimentos próximos sobre a escrita alfabética. Destacamos, como exemplo, o jogo “Baralho do saber”, também elaborado por alunas de Pedagogia do Centro Acadêmico do Agreste da UFPE e citado por Silva e Morais (2011). Esse jogo favorece a compreensão de que as palavras são constituídas por unidades menores (letras/fonemas) e a ordem em que os fonemas são pronunciados corresponde à ordem em que as letras são notadas na escrita. Assim, os alunos são desafiados a compor palavras a partir de letras. O jogo é indicado também:



[...] para os alunos com hipótese silábico-alfabética, que ora representam as sílabas de uma palavra com apenas uma letra (hipótese silábica), ora com mais de uma letra (hipótese alfabética). Também pode ser utilizado para consolidação das correspondências grafofônicas, no caso dos alunos com hipótese alfabética de escrita. Se realizado em pequenos grupos, nos quais estejam presentes alunos com hipóteses alfabética ou silábico-alfabética, seus pares com hipótese também poderão se beneficiar desse jogo, pois poderão começar a perceber que uma letra apenas não é suficiente para representar todas as sílabas das palavras. (p. 24)

Para finalizar, acreditamos que, ao brincar com as palavras, as crianças terão a oportunidade de compreender a lógica do SEA. Nesta perspectiva, os jogos se configuram como um recurso em potencial para as crianças e uma alternativa didática para o professor. No entanto, ressaltamos que outras atividades para o ensino de língua materna nos anos iniciais precisam estar presentes na organização da rotina escolar, tal como destacam Silva Morais (2011, p.24): “os jogos não podem ser utilizados como únicos recursos didáticos no processo inicial da aprendizagem da leitura e escrita, pois eles, por si sós, não garantem a apropriação dos conhecimentos visados”.

Referências

FERREIRO, Emília; TEBEROROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

KISHIMOTO, Tizuko M. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUEQUE, Eliana Borges Correia; RIOS, Tânia Maria Rios (2005). Jogos alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MORAIS, Artur Gomes; LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUEQUE, Eliana Borges Correia. *Alfabetização apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.111-132.

LEAL, Ferraz; GUERRA, Severina Érika; LIMA, Juliana. Atividades em grupo: que benefícios podem trazer ao processo de aprendizagem? In: *O fazer cotidiano na sala de aula: a organização do trabalho pedagógico no ensino da língua materna* / , FERREIRA, Andréa Tereza Brito; ROSA, Ester Calland de Sousa (orgs.) – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012 (Coleção Língua Portuguesa na Escola, 1)

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes. O aprendizado do sistema de escrita alfabética: uma tarefa complexa, cujo funcionamento precisamos compreender. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. (org.). *Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SILVA, Alessandro; MORAIS, Artur Gomes. Brincando e aprendendo: os jogos com palavras no processo de alfabetização. In: LEAL, Telma Ferraz; SILVA, Alessandro. *Recursos didáticos e ensino de Língua Portuguesa: Computadores, livros... e muito mais*. 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2011, p. 13 a 26

COMPARTILHANDO

1. Brinquedos e brincadeiras do campo: um resgate da cultura local

Sugestão de Atividades:

1º momento

1. Iniciar a conversa perguntando aos alunos:

- Vocês gostam de brincar?
- De quais brincadeiras vocês costumam brincar?
- Quais as que vocês mais gostam?

2. Listar, em um cartaz, os nomes das brincadeiras que os alunos citaram.

- Construir um gráfico indicando quais são as brincadeiras preferidas da turma.

3. Dividir a turma em grupos e/ou duplas para realizar atividades de acordo as necessidades de aprendizagens: explorar nomes que iniciam com a mesma letra e/ou sílabas, comparar as palavras para identificar quantidade de sílabas e/ou letras, escrever outras brincadeiras e/ou brinquedos com a sílaba e/ou letra inicial, organizar a lista em ordem alfabética, organizar os nomes das brincadeiras, entregar cartelas para as crianças organizarem as letras embaralhadas e correspondentes aos nomes de brinquedos, dentre outras.

4. Leitura de imagens (Sugestões: Meninos Pulando Carniça - 1957 e Meninos brincando - 1995, de Cândido Portinari; Bolinha de gude, de Salet Liñera; Pinturas da série "Brincadeiras de Crianças", de Ivan Cruz)

- Vocês conhecem as brincadeiras retratadas nas telas?
- Em quais locais as brincadeiras ocorrem?
- Quais pinturas chamaram mais a atenção? Por quê?
- Que brincadeiras são semelhantes às que vocês costumam participar?



2º momento

1. Solicitar às crianças que criem suas próprias telas com as brincadeiras e/ou brinquedos que mais gostam.
2. Depois da pintura, trocar as pinturas entre os alunos e solicitar que cada um explique o que está vendo e/ou sentindo ao observar a pintura do colega.

Hora da pesquisa:

Solicitar aos alunos que conversem com seus pais ou outros adultos, perguntando de qual a brincadeira e/ou brinquedo eles mais gostavam na infância. Orientar o registro no quadro abaixo:

Nome	
Idade	
Brincadeira e/ou brinquedo preferido na infância.	
Como se brincava ou jogava? *	

* Esta etapa deverá ser sugerida para as crianças que já dominam a escrita alfabética.

3º momento

1. Pedir para que um aluno apresente uma brincadeira ou um jogo de que os pais e/ou adultos entrevistados gostavam na infância, explicando para a turma quais eram as regras para brincar com eles ou jogá-los.
2. Resgatar, coletivamente, os dados coletados pelas crianças e construir um gráfico indicando quais as brincadeiras de que os adultos (pais e/ou parentes) mais gostavam de brincar na infância.
3. Comparar graficamente as brincadeiras preferidas das crianças com as dos adultos.
4. Dividir a turma em duplas e entregar um fragmento de um texto instrucional

1) Título: Como jogar futebol.

2) Materiais e local: Bola e campo ou quadra com traves e rede (se não tiver, delimitar o espaço do gol).

3) Número de participantes: No jogo oficial, são 11 jogadores em cada time (os alunos podem decidir o número de jogadores em cada time, devendo ser o mesmo número de jogadores nos dois times), sendo um o goleiro.

5. Solicitar que as crianças leiam o texto.
6. Analisar coletivamente as características do gênero e perguntar se está faltando alguma orientação ou instrução para que outra pessoa entenda e saiba como jogar futebol.
7. Solicitar que um aluno explique como se joga futebol.
8. Ler para turma o fragmento que explica como jogar futebol e discutir com as crianças se as regras que eles apontaram são as mesmas presentes no texto que será lido a seguir.

Professor:

1. Pesquise e elabore algumas fichas com regras que não estão relacionadas ao jogo de futebol.
2. Confeccione cartões nas cores "verde" e "vermelho" e distribua aos alunos.
3. Peça para alguns alunos lerem as regras contidas nas fichas e, para os demais, que analisem se a regra lida corresponde ou não ao jogo de futebol. Quando a regra não corresponder ao jogo, a turma deverá levantar o cartão vermelho; por sua vez, se for correspondente, deverá levantar o cartão verde. Após esse momento, explore questões referentes à importância das regras nos jogos e brincadeiras.

4º momento

1. Escolher um brinquedo para confeccionar com a turma. Ler para turma o texto instrucional e orientar a produção do brinquedo.
2. Pedir aos alunos que expliquem às outras crianças da comunidade como se faz o brinquedo.



5º momento

1. Escolher cinco brincadeiras preferidas da turma.
2. Explicar para os alunos que eles irão produzir textos instrucionais das cinco brincadeiras preferidas para compor um livro e entregar para outras crianças da comunidade. Lembrar aos alunos que, no texto, é importante dizer o objetivo da brincadeira, o número de participantes e o passo a passo (regras) para que todos possam compreender como se realiza o jogo ou a brincadeira.





2. Jogos na alfabetização: jogos e objetivos diferentes

Discutindo sobre a importância dos jogos na alfabetização, Leal et al. (2005) destacam três tipos de jogos para reflexão sobre os princípios do SEA:



1. Jogos de análise fonológica – aqueles que inserem atividades de análise fonológica sem fazer correspondência com a escrita;
2. Jogos para reflexão sobre os princípios do sistema alfabético - aqueles que ajudam os alunos a pensar sobre as correspondências grafofônicas;
3. Jogos para consolidação das correspondências grafofônicas e para desenvolvimento da fluência em leitura – aqueles que ajudam a sistematizar as correspondências grafofônicas (p. 19).

Com base nos jogos propostos segundo a categorização das autoras acima citadas, apresentaremos, nas próximas páginas, um exemplo de cada tipo de jogo:

(1) Jogos de análise fonológica

CAÇA-RIMAS

Meta do Jogo:

Vence o jogo quem localizar corretamente mais figuras cujas palavras rimam com os nomes das figuras que estão numa cartela.

Jogadores:

4 (indivíduos ou duplas)

Componentes:

- 4 cartelas iguais com 20 figuras;
- 20 fichas pequenas com uma figura em cada.

Regras:

- Cada jogador recebe uma cartela.
- As 20 fichas de figuras são distribuídas igualmente entre os jogadores. (Cinco fichas para cada jogador).
- Dado o sinal de início do jogo, cada jogador deve localizar, o mais rápido possível, na sua cartela, as figuras cujas palavras rimam com as das fichas que estão em suas mãos. Cada ficha deve ser colocada em cima da figura correspondente na cartela.
- O jogo é finalizado quando o primeiro jogador encontra o par de todas as fichas que recebeu. Esse jogador deve gritar "parou" e todos devem contar quantas fichas foram colocadas corretamente por cada jogador.

Fonte: BRANDÃO, Ana Carolina P.; FERREIRA, Andréa Tereza Brito; MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz. Jogos de Alfabetização. Brasília: Ministério da Educação, 2010, p.38.

(2) Jogos para reflexão sobre os princípios do sistema alfabético

TROCA LETRAS

Meta do jogo:

Ganha o jogo quem acertar a maior quantidade de palavras formadas a partir da troca de letra.

Jogadores:

2, 3 ou 4 grupos

Componentes:

- Um quadro de pregas
- 20 fichas com figuras (10 pares de figuras cujas palavras são semelhantes, com diferença apenas em relação a uma das letras)
- Fichas com as letras

Regras:

- São formados 2, 3 ou 4 grupos e decide-se qual grupo iniciará o jogo.
- O desafiador (professor) coloca, no quadro de pregas, 5 fichas de figuras e, ao lado, forma, com as fichas das letras, as palavras correspondentes a essas figuras e deixa na mesa as demais fichas de letras.
- Coloca, em cima de uma das fichas, outra ficha com uma figura cuja palavra é muito semelhante à palavra representada pela figura que primeiramente foi colocada (por exemplo, se, antes, tinha a ficha da figura pato, coloca-se a ficha que tem a figura do rato).
- Faz o desafio ao grupo que estiver na vez de jogar: "Que letra devo trocar para que a palavra PATO vire RATO?"
- O grupo escolhe a letra e a coloca no lugar certo, em cima da letra que considera que precisaria ser modificada para formar a nova palavra.
- Se o grupo acertar, ganha cinco pontos e a professora prossegue com a equipe seguinte.
- O jogo termina quando o desafiador (professor) fizer 8, 9 ou 10 substituições (desafios): 4 grupos, são feitos dois desafios; 3 grupos, são feitos três desafios; e 2 grupos, são feitos cinco desafios.

Fonte: BRANDÃO, Ana Carolina P.; FERREIRA, Andréa Tereza Brito; MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz. Jogos de Alfabetização. Brasília: Ministério da Educação, 2010, p.38.

(3) Jogos para consolidação das correspondências grafofônicas e para desenvolvimento da fluência em leitura

QUEM ESCREVE SOU!

Meta do jogo:

Ganha o jogo quem conseguir escrever mais palavras corretamente.

Jogadores:

4 jogadores ou 4 duplas

Componentes:

- 1 dado de 8 lados
- 4 cartelas de cores diferentes com 8 figuras numeradas em cada cartela
- 4 cartelas de correção

Regras:

- Coloca-se uma das cartelas com as figuras no centro da mesa, virada para cima e deixa-se a cartela de correção correspondente virada para baixo.
- Cada jogador deve providenciar papel e lápis para escrever as palavras durante o jogo.
- Tira-se no dado quem iniciará o jogo. Quem tirar mais pontos no dado começa o jogo.
- Os jogadores decidem quantas partidas serão jogadas.
- O primeiro jogador lança o dado. O número indicado no dado irá apontar o número da figura da cartela cuja palavra deverá ser escrita pelo jogador.
- O jogador escrever a palavra em seu papel, sem mostrar para o colega, e passa o dado para o jogador seguinte.
- O mesmo procedimento é seguido pelos demais jogadores

Fonte: BRANDÃO, Ana Carolina P; FERREIRA, Andréa Tereza Brito; MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz. Jogos de Alfabetização. Brasília: Ministério da Educação, 2010. p. 73.

Aprendendo mais

Sugestões de Leitura

1.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Este livro reúne três textos de Ferreiro que abordam questões referentes à alfabetização. De forma geral, no primeiro texto, a autora dialoga com políticas educacionais, refletindo sobre a necessidade de garantir uma educação de qualidade, desmistificando os discursos veiculados nos documentos oficiais e defendendo as necessidades básicas de aprendizagem, de forma mais específica, a alfabetização. No segundo, Ferreira discorre sobre a necessidade de aprofundar a compreensão teórica sobre os processos de alfabetização subjacentes ao discurso de analfabetismo e de marginalização social. Por último, o foco recai sobre a construção e a reconstrução do processo de aquisição da língua escrita. A partir das ideias da referida autora, somos convidados a refletir sobre o papel da instituição escolar na defesa do direito à alfabetização e as práticas que segregam e ocultam as concepções que perpetuam a marginalização.

2.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Usando textos instrucionais na alfabetização sem manual de instruções. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (orgs.). **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.127-142.

Neste capítulo, as autoras discutem a importância de se trabalhar com os textos instrucionais na sala de aula. O leitor é convidado a não só conhecer as características dos textos instrucionais, mas, principalmente, a refletir sobre qual o papel da escola na familiarização desse gênero nas modalidades escrita e falada. O texto também dialoga com relatos de experiências de professoras que, em situações planejadas, se preocupam em inserir, no início do processo de escolarização, práticas de leitura e escrita em contextos significativos.

3.

MORAIS, Artur Gomes; SILVA, Alexsandro da. Brincando e aprendendo: os jogos com as palavras no processo de alfabetização. In: LEAL, Telma Ferraz; SILVA, Alexsandro da (orgs.). **Recursos didáticos e ensino de Língua Portuguesa**. Curitiba: CRV Editora, 2011.

Neste texto, os autores discorrem sobre a contribuição dos jogos didáticos para a aprendizagem do SEA. A partir de discussões de pesquisas e exemplos de jogos, o leitor é convidado a fazer uma reflexão sobre a necessidade de aliar o lúdico ao processo de apropriação do sistema de escrita e suas convenções. Os autores defendem que os jogos são recursos didáticos que podem colaborar no processo de alfabetização.

4.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**. N^o 25, 2004.

Dialogando com um texto de própria autoria, intitulado “As muitas facetas da alfabetização” (1984), Soares convida a uma reflexão sobre as especificidades da alfabetização e letramento e, ao mesmo tempo, a indissociabilidade desses dois processos. Trata-se de apontar como os conceitos de letramento e alfabetização foram tecidos historicamente e suas nuances de integração e afastamentos. Nesse texto, o leitor poderá compreender não só a necessidade de entrelaçar essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, mas também reconhecer as particularidades de cada uma. Portanto, a defesa é de que a alfabetização seja reconhecida por sua especificidade, mas que se desenvolva num contexto de letramento.



ABC



Sugestões de atividades para os encontros em grupo

1º momento (4 horas)



1 – Ler texto para deleite: “Brincadeiras”, de Kate Petty.

2 – Ler a seção Iniciando a conversa.

3- Discutir sobre as seguintes questões: Qual a importância do lúdico no processo de alfabetização para as crianças dos povos do campo? Quais são as atividades que são desenvolvidas em sala que conciliam o prazer e divertimento à aprendizagem no ensino de língua materna?



4 - Ler o texto 1 (Brincando e aprendendo: alternativas didáticas para as crianças do campo), de forma compartilhada. Discutir os aspectos mais importantes do texto, fazendo um diálogo com as respostas dadas às questões acima.



5 - Ler a sugestão de atividades da seção Compartilhando e discutir sobre o que se ensina e o que os alunos aprendem com a atividade desenvolvida nessas condições? Foi uma boa atividade? Quais são os objetivos dela?

6 – Elaborar um planejamento de uma aula que considere a necessidade de alfabetizar brincando.

7 – Assistir ao programa “Jogos e Brincadeiras”, do Programa Pró-Letramento.

Tarefas (para casa e escola):

- Vivenciar aulas com base no planejamento elaborado no encontro (item 6).



- Ler um dos textos da seção Sugestões de leitura e anotar as dúvidas ou questões importantes para discussão no encontro seguinte (escolher coletivamente a obra a ser lida).

2º momento (4 horas)



1- Ler texto para deleite: "Rimas da floresta", de José Santos e Laurabeatriz.

2- Socializar as atividades realizadas com base no planejamento do encontro anterior.

3- Discutir sobre as seguintes questões: As crianças possuem os mesmos conhecimentos sobre a escrita alfabética? O que as crianças precisam aprender sobre a escrita alfabética?



4- Ler e discutir o texto 2 (Jogos na alfabetização: contemplando diferentes percursos e conhecimentos sobre a escrita), de forma compartilhada. Discutir os aspectos mais importantes do texto, fazendo um diálogo com as respostas dadas às questões acima.



5- Ler a seção Compartilhando e vivenciar os jogos: dividir a turma em 03 grupos: cada grupo irá ler as instruções dos jogos, jogar e refletir sobre: Quais são os objetivos didáticos dos jogos? Qual o perfil de aluno que se beneficiará do jogo para aprender sobre o funcionamento do sistema de escrita?

3º momento (4 horas)



1-Ler texto para deleite: “O livro das Adivinhas”, de Antônio Mota

2- Discutir sobre os textos da seção Sugestões de leitura com base nas questões do grupo.



3-Discutir sobre as seguintes questões: Como os jogos podem se inserir na rotina do trabalho do professor? Qual o papel do professor nas situações de vivência dos jogos?

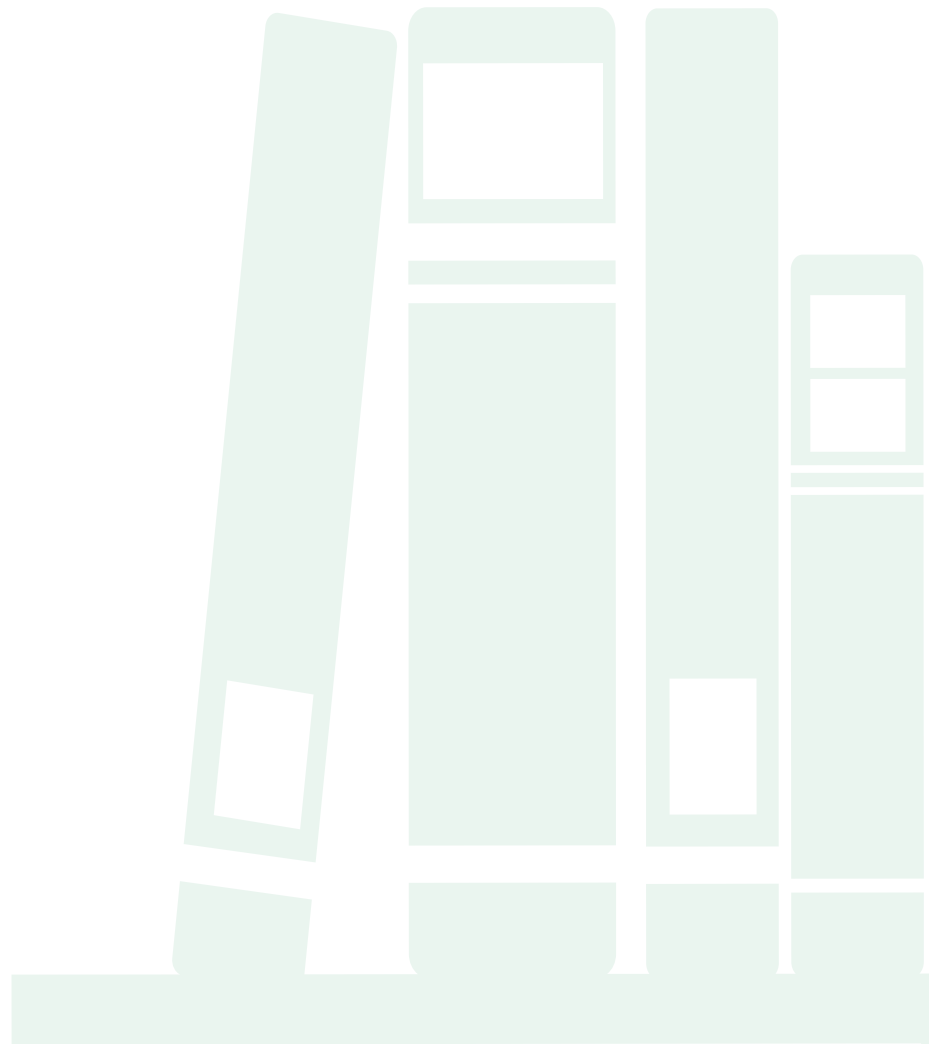
4-Ler e discutir o texto 3 (Alfabetizar brincando: a valorização dos elementos do campo), de forma compartilhada. Discutir os aspectos mais importantes do texto, fazendo um diálogo com as respostas dadas às questões acima.



5- Elaborar jogos que considerem as necessidades dos alunos e as múltiplas realidades dos povos do campo. Lembrar que deve ser elaborada uma cartela para os alunos com a descrição do jogo (componentes, finalidade, quantidade de jogadores, regras, etc.) e uma cartela para o professor, com orientações didáticas (objetivos didáticos, conhecimentos a serem construídos e recomendações para possíveis encaminhamentos).

Tarefas (para casa e escola):

- Desenvolver aulas com base no planejamento elaborado e registrar como foram as aulas e quais foram os aspectos positivos e negativos das aulas.
- Vivenciar jogos elaborados em sala de aula e registrar os aspectos positivos e negativos das aulas.
- Realizar a avaliação das crianças e preencher o quadro de acompanhamento para discussão no próximo encontro.



The first part of the document discusses the importance of maintaining accurate records of all transactions. It emphasizes that every entry, no matter how small, should be recorded to ensure the integrity of the financial statements. This includes not only sales and purchases but also expenses, income, and transfers between accounts.

Next, the document outlines the process of reconciling bank statements with the company's records. This involves comparing the bank's record of transactions with the company's ledger to identify any discrepancies. Common reasons for discrepancies include timing differences, such as deposits in transit or outstanding checks, and errors in recording or transcription.

The document then provides a detailed explanation of the accounting cycle, which consists of eight steps: 1) identifying and recording transactions, 2) journalizing, 3) posting to the ledger, 4) determining debits and credits, 5) preparing a trial balance, 6) adjusting entries, 7) preparing financial statements, and 8) closing the books. Each step is described in detail, including the necessary journal entries and ledger postings.

Finally, the document discusses the importance of internal controls to prevent fraud and errors. It suggests implementing a system of checks and balances, such as separating duties, requiring approvals for transactions, and conducting regular audits. These controls are essential for ensuring the accuracy and reliability of the financial information.

