

A ludicidade no ensino remoto: práxis docente ao processo de alfabetização de crianças

Playfulness in remote education: Teaching practice to the children's literacy process

La lúdica en la enseñanza a distancia: praxis docente al proceso de alfabetización infantil

Recebido: 22/02/2023 | Revisado: 05/03/2023 | Aceitado: 09/03/2023 | Publicado: 14/03/2023

Léia Soares Lins

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0667-5856>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: leialeia.lins@gmail.com

Corina Fátima Costa Vasconcelos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9926-1048>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: corina@ufam.edu.br

Jadson Justi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4280-8502>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: jadsonjusti@hotmail.com

Resumo

Este estudo teve como objetivo investigar a contribuição da ludicidade como estratégia metodológica na alfabetização de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental no ensino remoto. Metodologicamente, a presente pesquisa se enquadra como qualitativa. A produção (coleta) de dados ocorreu por meio de observação direta e conversas informais que possibilitaram resultados com maior fidedignidade. As participantes da pesquisa foram duas professoras alfabetizadoras que ministram aulas no 1º ano do Ensino Fundamental. Os resultados obtidos demonstram que a ludicidade no ensino remoto, sob a perspectiva de alfabetização, está diretamente relacionada ao brincar, assim como no ensino presencial. Parte-se do pressuposto de que se houver ambiente, interações e situações pedagogicamente adequadas, as crianças usarão a linguagem da leitura e escrita em situações lúdicas favorecedoras ao processo de aprendizagem. Desta forma, conclui-se que há necessidade de oferecer meios favoráveis ao desenvolvimento de aulas remotas de forma que valorize a condição de ludicidade, uma vez que o novo formato educacional remoto se apresenta como algo que irá permanecer como avanço educacional da sociedade moderna.

Palavras-chave: Alfabetização; Ensino remoto; Ludicidade.

Abstract

This study investigated the contribution of playfulness as a methodological strategy in the literacy of children in the 1st year of elementary school in remote education. Methodologically, this research is qualitative. The production (collect) of dices occurred through direct observation and informal conversations that allowed for more reliable results. The research participants were two literacy teachers who teach classes in the 1st year of elementary school. The results show that playfulness in remote teaching, from the perspective of literacy, is directly related to playing, as well as in face-to-face teaching. It is assumed that if there is an environment, interactions and pedagogically appropriate situations, children will use the language of reading and writing in ludic situations that favor the learning process. In this way, it is concluded that there is a need to offer favorable means for the development of remote classes in a way that values the condition of playfulness, since the new remote educational format presents itself as something that will remain as an educational of modern society.

Keywords: Literacy; Remote teaching; Playfulness.

Resumen

Este estudio investigó la contribución de la ludicidad como estrategia metodológica en la lectoescritura de niños del 1º año de la enseñanza básica en educación a distancia. Metodológicamente, esta investigación es cualitativa. La producción (recolección) de datos ocurrió a través de la observación directa y conversaciones informales que permitieron obtener resultados más confiables. Los participantes de la investigación fueron dos alfabetizadores que imparten clases en el 1º año de la enseñanza básica. Los resultados muestran que la lúdica en la enseñanza a distancia, desde la perspectiva de la lectoescritura, está directamente relacionada con el juego, al igual que en la enseñanza presencial. Se asume que si existe un ambiente, interacciones y situaciones pedagógicamente apropiadas, los niños utilizarán el lenguaje de la lectura y la escritura en situaciones lúdicas que favorezcan el proceso de aprendizaje. Se concluye que existe la necesidad de ofrecer medios favorables para el desarrollo de las clases a distancia de forma que

se valore la condición de lúdico, ya que el nuevo formato educativo a distancia se presenta como algo que quedará como un avance educativo en la sociedad moderna.

Palabras clave: Alfabetización; Enseñanza a distancia; Divertido.

1. Introdução

O mundo nos últimos anos foi impactado de forma inesperada por uma ameaça pandêmica conhecida como novo coronavírus (SARS-CoV-2). No Brasil, Estados e municípios passaram a publicar decretos emergenciais dos quais constavam a suspensão do atendimento presencial e a paralização de atividades nos diversos setores da sociedade, medidas adotadas para conter a disseminação do vírus. Tais decretos logo atingiram também as escolas públicas e privadas com suspensão das aulas presenciais e o fechamentos parcial dessas instituições.

Para que as aulas continuassem, as escolas adotaram meios para desenvolverem suas atividades educacionais (Farias & Silva, 2021). Foram inúmeras as atividades, como aulas por videochamadas, videogravados e disponibilizados por redes sociais e aplicativos, atividades impressas entregues aos responsáveis dos educandos, entre outras. As escolas públicas e privadas recorreram a esse tipo de ensino, de forma emergencial, na tentativa de atender ao calendário letivo. Logo, o

Ensino Remoto ou Aula Remota se configura, então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotado nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais. (Moreira & Schlemmer, 2020, p. 8).

Partindo do conceito anterior é conveniente destacar que uma das etapas essenciais no processo de escolarização que traz preocupação é o Ensino Fundamental, especificamente os anos iniciais. Nesse momento do primeiro ciclo é que o aluno é alfabetizado e é necessário pensar como desenvolver práticas pedagógicas utilizando as mídias como suporte para que a criança possa desenvolver habilidades de leitura e escrita.

Nesse ínterim, quando a questão central é o estudante e seu processo de alfabetização, pensa-se que a ludicidade pode ser compreendida como a disposição para brincar e é considerada um traço de personalidade que existe e se expressa ao longo da vida. Cada criança possui seu próprio estilo lúdico, afetado tanto pela personalidade quanto pelas características ambientais, como as do ambiente doméstico e educacional (Ferreira et al., 2020; Moreira & Schlemmer, 2020).

Esta pesquisa se justifica pelo fato de que a alfabetização e o lúdico têm uma relação intrínseca para o desenvolvimento integral da criança, permitindo-lhe aplicar seus conhecimentos, bem como usar habilidades de pensamento, independentemente se em condição presencial ou remota. Diante disso, objetiva-se investigar a contribuição da ludicidade como estratégia metodológica na alfabetização de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental no ensino remoto. Tal objetivo é materializado na seguinte questão-problema: como a ludicidade pode, afinal, contribuir para o processo de alfabetização de crianças do 1º ano de uma escola pública no ensino remoto?

2. Metodologia

Esta pesquisa assume natureza qualitativa, a qual se preocupa “com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização” (Silveira & Córdova, 2009, p. 31). Logo, a pesquisa qualitativa é definida como um “processo de reflexão, análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para a compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação” (Oliveira, 2012, p. 37).

É válido mencionar que o presente estudo também se configura como uma pesquisa de campo. Segundo Lakatos e Marconi (2010, p. 203), esse tipo de pesquisa “Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem

espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los”. Com isso, este estudo foi realizado no segundo semestre de 2021, em uma escola da rede estadual do município de Parintins, AM. A instituição em questão atende estudantes de 1º ao 5º ano com faixa etária de 6 a 12 anos de idade.

As participantes da pesquisa são duas professoras alfabetizadoras que ministram aulas no 1º ano, identificadas por P1 (professora 1) e P2 (professora 2). Tal identificação (P1 e P2) é necessária para a garantia do anonimato, uma com 36 anos e a outra, com 38, respectivamente.

Realizou-se a produção (coleta) de dados por meio de observação direta, caderno de campo e conversas informais com as participantes. A partir da observação direta (realizada na escola onde as professoras ministram suas aulas remotamente, os pesquisadores verificaram como a ludicidade pode contribuir na prática docente no processo de alfabetização de alunos do 1º ano do Ensino Fundamental. Segundo Martins Júnior (2015) e Pereira et al. (2018), por meio da observação direta, pesquisadores podem acompanhar in loco as experiências diárias dos participantes, bem como podem tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. Contudo, empregou-se o caderno de campo, o qual se configura como um documento importante do registro das observações diárias que podem emergir no campo de pesquisa estudado. O caderno de campo “serve como uma agenda cronológica do trabalho da pesquisa. Além dessa ajuda deverão ser registradas com exatidão e muito cuidado as observações, percepções, vivências e experiências obtidas na pesquisa.” (Barros & Lehfeld, 2007, p. 105).

É conveniente mencionar que as conversas informais com as participantes (realizadas em horário fora do expediente escolar) foram essenciais (registradas em caderno de campo e por aplicativo de gravação de voz) para que houvesse mais interação entre pesquisadores e as professoras, uma vez que se torna mecanismo essencial para a conquista de informações relevantes que contribuíssem para o presente estudo sem necessidade de formalidade de questionário ou mesmo entrevista.

Consonante ao percurso já mencionado, a análise de dados foi devidamente sistematizada e respaldada em uma abordagem qualitativa, tendo em vista responder ao objetivo da pesquisa. Em posse da produção (coleta) de dados, os pesquisadores apresentam a seguir os resultados obtidos de forma a discutir com a literatura pertinente.

3. Resultados e Discussão

Reitera-se que as participantes da pesquisa são duas professoras alfabetizadoras que ministram aula no 1º ano. As duas docentes possuem Licenciatura Plena em Pedagogia, porém, somente P1 mencionou ter realizado especialização (em Educação Especial Inclusiva). A referida professora já trabalha no magistério há cinco anos e, destes, quatro foram dedicados à alfabetização. P2, por sua vez, dos dez anos no exercício do magistério, todos como professora alfabetizadora. Diante desse percurso profissional, que envolve práticas e conhecimentos, Barbosa et al. (2022), Damasceno et al. (2022) e Fonseca (2002) mencionam que as pessoas constroem seus saberes de forma permanente no decorrer de sua vida. Arruda (2020) reforça que o conhecimento é um processo que depende de modelos e espaços educativos, mas não se deixa controlar. Logo, o saber constitui algo dinâmico e atrela-se necessariamente aos conhecimentos adquiridos na escola, na comunidade, entre outros, bem como aqueles ligados à experiência de vida, o que inclui a infância.

3.1 A presença do lúdico no processo de alfabetização de crianças do 1º ano no ensino remoto

O ensino remoto trouxe aos professores muitos desafios que lhes demandaram o (re)pensar do seu fazer pedagógico (Nóvoa & Alvim, 2021). Adaptar-se a esse novo momento e ter que lidar com ferramentas tecnológicas e espaços digitais foi um dos maiores desafios (Farias & Silva, 2021). Esse formato de ensino (remoto) exigiu dos docentes “práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas” (Alves, 2020, p. 352).

Nessa nova dinâmica de ensino, o trabalho com o lúdico foi uma estratégia metodológica utilizada pelas professoras participantes deste estudo para alfabetizar as crianças de maneira dinâmica e atrativa. Durante as aulas remotas, P1 trabalhou principalmente com a música. Nesse ínterim, trabalhar a ludicidade por meio da música foi relevante para o desenvolvimento de inúmeras habilidades, visto que a música é uma expressão artística materializada por meio de sons, que “ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura.” (Brasil, 2017, p. 196).

Já P2 utilizou jogos e vídeos para dinamizar as suas aulas e torná-las mais significativas para as crianças. Assim como a música, o jogo também possui grande potencial pedagógico e valor social. Para Kishimoto (2002), o jogo é uma atividade livre e alegre que oferece inúmeras possibilidades educacionais, na medida em que favorece o desenvolvimento corporal, a inteligência, a interação em grupo e a participação em diversas situações que levam ao questionamento de relações sociais. O jogo, além da função lúdica, possui também função educativa, por meio da qual a criança é preparada para viver em sociedade.

Outrossim, a perspectiva da alfabetização emergente está diretamente relacionada ao brincar, uma vez que se houver um ambiente, interações e situações pedagogicamente adequadas, as crianças usarão a linguagem da leitura e escrita em situações lúdicas. Para Nóvoa e Alvim (2021) e Silva (2021), é fundamental que cada professor se comprometa com propostas que possibilitem a elaboração de novas condições de aprendizagem e garanta o acesso das crianças a diferentes formas de ler e escrever. Dessa forma, o jogo passará a ter o papel central de merecimento dentro da alfabetização no ambiente escolar.

3.2 O vídeo como mediador da interação entre professor, aluno e família

O ensino remoto foi a alternativa encontrada para dar continuidade à educação escolar de milhares de estudantes em todo o Brasil em tempos que exigiram isolamento social e, em Parintins, AM, essa realidade não foi diferente.

Nesse formato de ensino (remoto), as aulas passaram a ser ministradas nos grupos de WhatsApp e o espaço escolar migrou para a residência das crianças (Joye et al., 2020; Souza et al., 2021). Os estudantes realizavam suas atividades escolares no quarto, sala, cozinha e outros espaços de seus lares. Essa realidade não foi diferente para as professoras participantes da pesquisa (P1 e P2), que tiveram que organizar um espaço em suas casas para ministrarem suas aulas, como exemplificado na Figura 1.

Figura 1 – Espaço residencial improvisado para a ministração de aulas remotas por P1.



Fonte: Imagem do Grupo de WhatsApp, participantes da pesquisa, em 2021.

Entre os mais diversos instrumentos, o vídeo foi um dos mais utilizados como meio de comunicação e interação entre professores, estudantes e seus familiares. O vídeo, segundo Moran (1995), como recurso tecnológico da comunicação e informação, auxilia o professor, atrai a atenção dos alunos, aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana. Porém, cabe destacar que não substitui a ação docente, além de requerer

novas exigências ao processo educacional, por exemplo, o acesso e domínio desses recursos por parte dos professores.

De acordo com o relato de P1, as aulas remotas aconteciam diariamente seguindo uma rotina. Inicialmente, postavam no grupo de WhatsApp um vídeo de “Bom-dia” e, em seguida, contavam uma história por meio de áudio. Após explicação da história, postavam o vídeo contendo o assunto do dia e, por último, a atividade a ser realizada pelas crianças.

3.3 Alfabetizando com a música no ensino remoto

A música ao ser inserida no processo de ensino-aprendizagem da criança auxilia de forma bastante significativa no contato com o mundo da alfabetização, do letramento e do próprio universo lúdico (Soares et al., 2019). Com isso, as atividades musicais desenvolvem o aspecto sensorial e cognitivo, facilitando a expressão de suas emoções e sentimentos. Sua funcionalidade na vida social da criança se integra a sua cidadania e na sua formação como sujeito histórico (Said & Dagma, 2020). Logo,

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos ao lado da matemática e da filosofia. (Brasil, 1998, p. 45).

Em vista disso, P1 já utilizava a música como estratégia metodológica no ensino presencial em sua prática alfabetizadora, por isso, escolheu-a para realizar suas aulas no ensino remoto. Para trabalhar o alfabeto, P1 inicia com a música “Cirandinha Alfabeto” de Solange Valadares e para trabalhar o processo silábico, “Se Liga Criançada” de sua autoria.

Em uma de suas aulas remotas, P1 trabalhou a família silábica da letra “R” lendo a letra da música e, em seguida, pedia às crianças que cantassem com ela: “O ‘R’ está no rato, no relógio e no Renato, no real e na Rosinha e na roupa da Ritinha” (repetida várias vezes). Após o reconhecimento da letra “R” pelas crianças, deu-se início ao estudo da família silábica, por meio da música: “Se liga criança que agora vou dizer, juntando a consoante com vogal, uma sílaba vamos ter. Então vamos juntar! R com A - RA, R com E - RE, R com O - RO, R com I - RI, R com U - RU, R com ão - RãO (repete 1 vez). Se liga criança, pois assim se aprende a ler. Se liga criança, agora vou dizer, juntando a consoante com a vogal, uma sílaba vamos ter. Então vamos juntar, R com I faz RI e mais O, forma a palavrinha RIO. Se liga criança, pois assim se aprende a ler.”

P1 ao utilizar a música como instrumento lúdico potencializa o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita das crianças, “a fim de que, como leitor e como escritor e construtor participante de seu conhecimento, possa escrever e vivenciar, com maior plenitude, seus direitos e deveres de cidadão [se tornar letrado].” (Araújo, 2017).

As participantes P1 e P2 destacam como foi difícil no início desenvolver as atividades utilizando a música e os jogos. Primeiramente, porque os pais não estavam tão familiarizados com essa estratégia metodológica de ensino remoto. Para muitos deles, o uso do lúdico na escola é apenas um passatempo e não favorece a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Como afirma Spohr (2016, p. 8), “Ao trabalhar ou ensinar música está se proporcionando às crianças um momento de alegria e ludicidade. A música... desenvolve nas crianças a autonomia e a interação, pois as crianças gostam de música pela sua simples proximidade com o brincar.”

Secundariamente, porque alguns pais não tinham internet de qualidade, razão pela qual precisavam de mais tempo para baixar os vídeos, o que impedia um retorno mais rápido das atividades realizadas pelas crianças. Apesar dessas dificuldades, a receptividade das crianças ocorria de forma satisfatória, como destaca P1: “A criança copia no caderno a letrinha da música, depois ela canta. É por isso que eu faço os áudios e os vídeos com a música..., ao mesmo tempo ela lê, canta e ouve.” A participante P1 enfatiza, ainda, que a música é um ótimo instrumento pedagógico a ser utilizado nas práticas

de alfabetização: “A música me ajuda alfabetizar letrando, não adianta somente alfabetizar e não adianta apenas conhecer. A criança tem que conhecer e compreender a funcionalidade da língua na vida.” Nesse ínterim,

A música pode contribuir para a formação global dos alunos, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não-verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade. “a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança, da pessoa”. Essas áreas incluem a “sensibilidade”, a “motricidade”, o “raciocínio”, além da “transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura”. (Del Ben & Hentschke, 2014, p. 52-53).

E a música, como processo lúdico, constitui um instrumento importante para o processo didático, pois favorece a imaginação das crianças quando elas contribuem com ideias para uma rima, entre outras, além de estimular o desenvolvimento de habilidades como a oralidade e a criatividade (Said & Dagma, 2020).

3.4 Jogo e alfabetização: aprendizagem, brincadeira e diversão

Constatou-se pelos proponentes deste estudo que o jogo foi utilizado como instrumento lúdico no processo de alfabetização e letramento de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental durante o ensino remoto. De acordo com Almeida (1984 *apud* Paula & Souza, 2019, p. 2), “a melhor maneira de direcionar a criança a atividade, expressão e a socialização seria através dos jogos, no qual a criança irá interagir com os outros naturalmente e aos poucos criar laços afetivos”. Por assim dizer, P2 usava os jogos em suas aulas para desenvolver a consciência fonológica nas crianças, à medida que elas relacionavam cada letra a sua sonoridade inicial (Figura 2).

Figura 2 – Trabalhando a consciência fonológica por meio de jogos – A de anel; O de óleo capilar; P de pincel atômico.



Fonte: Imagem do Grupo de WhatsApp, participantes da pesquisa, em 2021.

Por meio de jogos e de atividades lúdicas, as crianças podem experimentar a autopercepção e estas são ferramentas metodológicas para aprender a pensar e desenvolver suas habilidades de pensamento. Kishimoto (2002, p. 19) afirma que “no campo da educação procura-se conciliar a liberdade... dos jogos, com a orientação própria dos processos educativos”.

A participante P2, em uma de suas aulas, trabalhou o jogo “Bingo da alfabetização” (Figura 3). Nesse jogo, a professora tirava uma letra da caixa e perguntava às crianças: “Que letra é essa?” Em seguida, as crianças marcavam a letra sorteada no “Bingo das letras”. As letras no jogo estavam em formato bastão e, após cada acerto do nome da referida letra, o aluno era instigado a colori-la em sua atividade.

Figura 3 – Jogo do Bingo das letras.



Fonte: Imagem do Grupo de WhatsApp, participantes da pesquisa, em 2021.

Deste modo, P2 enfatizava o som e nome da letra, seu formato e forma de escrita, ou seja, buscou-se a internalização da letra em destaque. Cabe destacar o pensamento de Scheffer e Volpato (2021, p. 45), ao afirmarem que ao brincar na educação “por se tratar da educação formal, não pode ser entendido apenas como um momento de distração para os alunos, pois deve estar associado com algum conhecimento ou habilidade que deve ser desenvolvido”. Tal pensamento vem ao encontro dos jogos realizados por P2 nas aulas remotas.

3.5 A ludicidade como estratégia metodológica: contribuições para a alfabetização das crianças no ensino remoto

As atividades lúdicas realizadas durante o ensino remoto foram fundamentais para minimizar as perdas de aprendizagem das crianças. Buscaram-se criar maneiras diferenciadas de interagir com os alunos, bem como estimular o desenvolvimento de suas habilidades por meio da música. Segundo Kracieski e Estrada (2012), o lúdico como recurso didático contribui para o enriquecimento da prática pedagógica, tornando o processo de aprender mais atrativo, motivador e significativo. Sob essa perspectiva, indagaram-se espontaneamente P1 e P2: Como a ludicidade contribuiu para o processo de alfabetização das crianças no ensino remoto?

P1 afirma que trabalha com a música diariamente. Porém, destaca que no WhatsApp ficava um pouco difícil trabalhar todas as músicas, porque os pais reclamavam que era muita atividade para as crianças darem conta, então, foi necessário diminuir um pouco as atividades usando a música. Ainda para a mesma participante, o trabalho com o lúdico contribui para o desenvolvimento da oralidade, da autoconfiança, além de permitir o trabalho de vários conteúdos de forma interdisciplinar. Contudo,

o ensino lúdico e interdisciplinar, no sentido real da palavra, dá trabalho e demanda tempo do educador, visto que é necessário, além de planejamento e pesquisa de acordo com as necessidades dos alunos, preparar jogos e atividades de maneira lúdica, ou seja, construí-los e, para isso, o professor vai precisar disponibilizar seu horário de descanso nos

fins de semana e custear com seu próprio recurso financeiro. Por isso, muitas vezes, o professor apenas utiliza o que a escola disponibiliza e nem sempre esses jogos estão de acordo com a necessidade dos alunos. (Moro & Carlesso, 2020, p. 338).

A participante P2, por sua vez, destaca a brincadeira como um dos elementos lúdicos de grande relevância ao afirmar que “a criança aprende brincando, se você não utilizar a ludicidade na alfabetização, ela terá mais dificuldade de aprender.”

Salienta-se que a brincadeira é considerada um relevante instrumento pedagógico, capaz de tornar a criança o centro do processo ensino-aprendizagem. Ela envolve os aspectos sociais, físicos, emocionais e afetivos (Neves et al., 2015; Silva, 2021). Com isso, brincar reflete o comportamento da criança ao expressar seus desejos, seus medos e fantasias (Andrade et al., 2021). Assim, a ludicidade contribui para o processo de alfabetização do aluno, deixando-o mais motivado e, em consequência, a aprendizagem ocorre de maneira mais prazerosa e significativa. Por meio “do brincar a criança inventa, descobre, experimenta, adquire habilidades, desenvolve a criatividade, autoconfiança, autonomia, expande o desenvolvimento da linguagem, pensamento e atenção” (Dalmolin, 2017).

A interação durante o brincar enriquece o cotidiano da infância, trazendo consigo muita aprendizagem e potenciais para o desenvolvimento integral da criança. Ao observar essa interação com os adultos é possível identificar expressões de afeto, frustrações, resolução de conflitos e emoções (Brasil, 2017).

4. Conclusão

Ao refletir sobre como a ludicidade pode contribuir para o processo de alfabetização de crianças do 1º ano de uma escola pública do município de Parintins, AM, durante o ensino remoto, identificou-se a necessidade de oferecer meios favoráveis ao seu desenvolvimento de forma lúdica. Sabe-se também que os desafios são rotineiros, as mudanças ocorrem na sociedade frequentemente em sua cultura, no ambiente, entre outros. Desde 2020, um novo e difícil obstáculo surgiu, a pandemia provocada pela Covid-19, na qual os professores, alunos e toda a comunidade escolar tiveram que se adequar a esse novo contexto de atividades remotas.

O referencial teórico compulsado sobre o ensino remoto, assim como a respeito da ludicidade como estratégia metodológica para a alfabetização de crianças, demonstrou que as concepções sobre a forma como as crianças se alfabetizam sofreram profundas mudanças nas últimas décadas. Essas concepções consideravam que as crianças deveriam esperar até a idade escolar para serem ensinadas a ler e escrever. O contexto escolar era o único responsável por alfabetizar por meio de atividades de natureza perceptual ou de uma única relação grafema-fonema. No entanto, ao longo dos anos, buscaram-se criar novas e melhores condições para que as crianças continuassem desenvolvendo suas ideias sobre a linguagem escrita, proporcionando um ambiente rico e diversificado em materiais de leitura e escrita, ações e atividades lúdicas, fator considerável no contexto remoto.

No contexto do ensino remoto, a alfabetização inicial e formal de crianças foi uma tarefa dificultosa e suscita grande polêmica no mundo da educação em geral e na Educação Infantil em particular. Só o fato de ingressar nas aulas virtuais fez com que as crianças e professores enfrentassem inúmeros desafios para o processo de alfabetização. Por fim, a análise da ludicidade como estratégia metodológica, que pode contribuir para a alfabetização de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental na condição remota, se respalda na experiência (apresentada ao longo do estudo) das duas participantes. Oferecer exemplos exitosos por meio das atividades executadas pelas professoras fomenta a relevância do trabalho que envolve a alfabetização infantil.

Apesar disso, os alunos parintinenses passam por diversas dificuldades, como (1) escassez de acesso à internet, (2) falta de celular disponível para o momento de estudo (visto que muitas famílias possuem apenas um celular em casa), (3) falta

de conhecimento por parte dos pais no manuseio do aplicativo WhatsApp (baixar e salvar imagem, documentos, entre outros), (4) retorno escasso de atividades e (5) baixa participação interacional por parte dos pais pelos motivos citados anteriormente.

Nesse sentido, o presente estudo instiga novas pesquisas a fim de produzir mais discussões sobre a problemática angariada quando a questão central for o direito de crianças à educação de qualidade, bem-estar dos alunos e professores e de toda a comunidade escolar oriunda do novo formato educacional remoto que se apresenta como algo que irá permanecer como avanço educacional da sociedade moderna. Levanta-se com este estudo questões que podem ser respondidas por meio de novas pesquisas, tais quais: (1) de que forma pode-se aferir parâmetros para a qualidade na educação remota? (2) quais mecanismos pedagógicos são mais efetivos em aulas remotas quando a questão é o aprendizado de estudantes?

Referências

- Alves, L. (2020). Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces Científicas – Educação*, 8(3), 348–365. <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/download/9251/4047>
- Andrade, T. O., Sandes, C. A., & Oliveira, R. P. V. (2021). Contextos lúdicos: o sentido real de aprender brincando. *Educação Pública*, 21(19). <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/19/contextos-ludicos-o-sentido-real-de-aprender-brincando>
- Araújo, S. M. G. (2017). A contribuição da música no desenvolvimento da criança na Educação Infantil. *Avanços & Olhares*, (7). <https://revista.institutoies.com/wp-content/uploads/2021/07/artigo-4-7.pdf>
- Arruda, E. P. (2020). Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. *EmRede – Revista de Educação a Distância*, 7(1), 257–275. <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621/575>
- Barbosa, A. L. A., Anjos, A. B. L., & Azoni, C. A. S. (2022). Impactos na aprendizagem de estudantes da educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19. *CoDAS*, 34(4), 1–7. <https://www.scielo.br/j/codas/a/dx3cPQjhMH4kWm4yB3yrtgp/?format=pdf&lang=pt>
- Barros, A. J. S., & Lehfeld, N. A. S. (2007). *Fundamentos da metodologia científica* (3ª ed.). Pearson Prentice Hall.
- Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. (1998). *Referencial curricular nacional para educação infantil: conhecimento de mundo* (Vol. 3). MEC/SEF. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>
- Brasil. Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. MEC/UNDIME/CONSED. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf
- Dalmolin, A. C. (2017). O processo de ensino e aprendizagem através do lúdico na educação infantil. *Instituto Saber de Ciências Integradas – Revista Científica*, 4(3). <http://www.isciweb.com.br/revista/392-o-processo-de-ensino-e-aprendizagem-atraves-do-ludico-na-educacao-infantil>
- Damasceno, E. S. S., Marisa, S., Costa, M. O., Kida, A. S. B., & Avila, C. R. B. (2022). Programa de estimulação no ambiente educacional para aprimoramento de habilidades subjacentes à leitura. *Audiology – Communication Research*, 27, 1–9. <https://www.scielo.br/j/acr/a/6DN6g5S3ZXPnbcwLqLJN6g/?format=pdf&lang=pt>
- Del Ben, L., & Hentschke, L. (2014). Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. *Revista da ABEM*, 10(7), 49–57. <http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/download/431/358>
- Farias, R. C., & Silva, D. M. P. (2021). Ensino remoto emergencial: virtualização da vida e o trabalho docente precarizado. *Geografares*, (32). <https://journals.openedition.org/geografares/1838#text>
- Ferreira, L. G., Ferreira, L. G., & Zen, G. C. (2020). Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. *Fólio: Revista de Letras*, 12(2), 283–299. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/7453/5569>
- Fonseca, S. G. (2002). Saberes da experiência, histórias de vida e formação docente. In G. A. Cicillini & S. V. Nogueira (Orgs.), *Educação escolar: políticas, saberes e práticas pedagógicas* (pp. 85–102). EDUFU.
- Joye, C. R., Moreira, M. M., & Rocha, S. S. D. (2020). Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. *Research, Society and Development*, 9(7), e521974299. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4299>
- Kishimoto, T. M. (2002). *O jogo e a educação infantil*. Pioneira Thomson Learning.
- Kracieski, N. M. J., & Estrada, A. A. (2012). Participação dos pais na vida escolar dos filhos. In Paraná. Secretaria de Estado da Educação (Ed.), *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense, 2012* (Vol. 1). SEED. http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_unioeste_gestao_artigo_nair_maria_jasper.pdf
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2010). *Fundamentos da metodologia científica* (7a ed.). Atlas.
- Martins Júnior, J. (2015). *Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e apresentar trabalhos monográficos e artigos* (9a ed.). Vozes.
- Moran, J. M. (1995). O vídeo na sala de aula. *Comunicação & Educação*, (2), 27–35. <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131>

- Moreira, J. A., & Schlemmer, E. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. *Revista UFG*, 20(26), 1–35. <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/36079>
- Moro, L. G. B., & Carlesso, J. P. P. (2020). Aplicação de uma sequência didática lúdica e interdisciplinar no desempenho escolar de alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem. *Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino*, 1(9), 335–353. <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/32915/22678>
- Neves, V. F. A., Castanheira, M. L., & Gouvêa, M. C. S. (2015). O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil brincadeiras diferentes. *Revista Brasileira de Educação*, 20(60), 215–244. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/3wGn9QPBWTpfHLsKvtz4tRB/?format=pdf&lang=pt>
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. C. (2021). Os professores depois da pandemia. *Educação & Sociedade*, 42, 1–16. <https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/?format=pdf&lang=pt>
- Oliveira, M. M. (2012). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Bagaço.
- Paula, E. P. B., & Souza, M. F. P. (2019). A contribuição dos jogos no processo de alfabetização. *Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da FAIT*, 15(2), 1–13. http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/KB86KBIPNUB6aU_2020-6-18-21-1-56.pdf
- Pereira, A. S., Shitsuka, D. M., Parreira, F. J., & Shitsuka, R. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. UFSM/NTE. https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/358/2019/02/Metodologia-da-Pesquisa-Cientifica_final.pdf
- Said, P. M. A., & Dagma, V. M. (2020). Efeito da educação musical na promoção do desempenho escolar em crianças. *CoDAS*, 32(1), 1–7. <https://www.scielo.br/j/codas/a/gvpgHP9NHxLCdt3jZGW5Y9h/?format=pdf&lang=pt>
- Scheffer, A. S., & Volpato, G. (2021). Os jogos e as brincadeiras no processo de alfabetização: um estudo sobre a percepção de professoras dos anos iniciais. *Saberes Pedagógicos*, 5(2), 44–64. <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/6809/5827>
- Silva, A. M. C. (2021). Alfabetização e letramento em tempos de pandemia: realidades e desafios. *Educação Básica em Foco*, 2(4), 1–8. https://educacaobasicaemfoco.net.br/04/Artigos/Alfabetizacao_e_letramento_em_tempos_de_pandemia_SILVA-A-W.pdf
- Silveira, D. T., & Córdova, F. P. (2009). Unidade 2: a pesquisa científica. In T. E. Gerhardt & D. T. Silveira (Orgs.), *Métodos de pesquisa* (pp. 31–42). Ed. UFRGS. <https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>
- Soares, O. P., Cerveira, R. B., & Mello, S. A. (2019). Educação musical na escola: valorizar o humano em cada um de nós. *Cadernos CEDES*, 39(107), 125–138. <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/NMxVRMgLG59tDHRffJgt6vP/?format=pdf&lang=pt>
- Spoehr, G. F. (2016). *A música na educação infantil: linguagem, ludicidade e conhecimento* [Monografia de Licenciatura Plena em Pedagogia, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul]. Ilibrary.org. <https://ilibrary.org/document/q7rglgoy-a-musica-na-educacao-infantil-linguagem-ludicidade-conhecimento.html>
- Souza, G. H. S., Jardim, W. S., Marques, Y. B., Lopes Junior, G., Santos, A. P. S., & Liberato, L. P. (2021). Educação Remota Emergencial (ERE): um estudo empírico sobre capacidades educacionais e expectativas docentes durante a pandemia da COVID-19. *Research, Society and Development*, 10(1), e37510111904. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i1.11904>