

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARÍBA – UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE

CURSO DE PEDAGOGIA

**A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO INFANTIL**

CAMILLA SALES RODRIGUES DE CARVALHO

JOÃO PESSOA

2015

CAMILLA SALES RODRIGUES DE CARVALHO

**A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado
como requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciatura em Pedagogia pela
Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

Orientador (a): Prof^ª. Esp. Isolda Ayres Viana Ramos

JOÃO PESSOA
2015

C331c Carvalho, Camilla Sales Rodrigues de.

A contribuição do lúdico no processo de alfabetização infantil /
Camilla Sales Rodrigues de Carvalho. – João Pessoa: UFPB, 2016.
49f.

Orientadora: Isolda Ayres Viana Ramos
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Alfabetização. 2. Ludicidade. 3. Aprendizagem. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.2(043.2)

Camilla Sales Rodrigues de Carvalho

**A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada à Banca Examinadora do Curso de Pedagogia do Centro de
Educação (CE)

DATA DE APROVAÇÃO: ___/___/___

Prof^ª. Esp. Isolda Ayres Viana Ramos – Orientadora

Prof^ª. Dr^ª. Ana Luisa Nogueira de Amorim

Prof^ª Dr^ª. Nádia Jane de Sousa

Dedico este trabalho ao meu pai, ao homem que foi e sempre será meu maior exemplo de coragem e determinação.

Agradecimentos

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por ter me concedido a vida, e assim, a oportunidade de concluir a graduação;

Aos meus pais, pelo incentivo e apoio durante toda a trajetória do curso;

Ao meu esposo, pelo apoio mútuo que sempre me concedeu no decorrer do curso;

A minha tia Rosa e ao seu esposo Orlando, pelo acolhimento que me concederam em sua residência, sem o qual, não poderia estar agradecendo aqui hoje;

A orientadora deste trabalho, Professora Isolda, pelo carinho com que me ajudou à construí-lo.

A todos os colegas da turma, em especial á Annielly Laís, Andressa Raquel, Douglas William, Kristhianny Dias e Luciano Lima, os quais foram capazes de complementar as tardes de aula com a alegria inesgotável que só eles têm, além do aprendizado diário que construímos juntos.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

*“(...) Por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham,
dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa”.*

Emília Ferreiro.

RESUMO

O presente trabalho versa sobre as contribuições que o uso da ludicidade apresenta para o processo de alfabetização de alunos do primeiro ano do ensino fundamental. Seu objetivo maior foi o de compreender como o uso da ludicidade pode ser ferramenta pedagógica no 1º ano do ensino fundamental, funcionando como agente de socialização e desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas, motoras e sociais da criança, além de transformar o processo de aquisição dos sistemas de leitura e escrita, em algo interessante e desafiador. De maneira que a ludicidade é entendida como uma ferramenta pedagógica que tem como principais objetivos otimizar o processo educativo e torná-lo algo mais prazeroso e motivador. Para o desenvolvimento deste trabalho foram realizadas pesquisas bibliográficas com objetivo de embasar teoricamente as discussões acerca da temática abordada, também foram realizadas observações em sala de aula de 1º ano do ensino fundamental, e ainda utilizou-se da aplicação de três questionários pedagógicos, sendo que um com a professora responsável pela turma onde foram realizadas as observações, outro com uma professora também do 1º ano, e um último questionário com a orientadora pedagógica de ambas as professoras, com o objetivo de verificar a consciência teórico-prática que as mesmas apresentam sobre o uso da ludicidade. As conclusões obtidas ao final do trabalho reforçaram ainda mais o reconhecimento da importância que as atividades lúdicas apresentam para o processo de aprendizagem, de modo a fortalecer e incentivar o público leitor quanto à utilização da ludicidade no trato com o processo de alfabetização infantil, buscando assim, novas perspectivas de trabalho que enriqueçam o aprendizado da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Atividades lúdicas. Alfabetização. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present work is about the contributions that the use of the playfulness presents for the process of pupils' literacy of the first year of the basic teaching. His biggest objective was it of understanding like the use of the playfulness it can be a pedagogic tool in the first year of the basic teaching, working like agent of socialization and developments of the cognitive, affectionate capacities, motoras and social of the child, besides transforming the process of acquisition of the systems of reading and writing, in something interesting and challenging. So that the playfulness is understood like a pedagogic tool that has as main objectives optimize the educative process and to make it something more pleasurable and motivator. For the development of this work the discussions were carried out bibliographical inquiries with objective of to base theoretically her around the boarded theme, also observations were carried out in classroom of first year of the basic teaching, and it still made use of the application of three pedagogic questionnaires, being that one with the teacher responsible for the group where it forms when the observations, other were carried out with a teacher also of the first year, and a last questionnaire with the advisor of both teachers, with the objective to check the practical-theoretical conscience that same they present on the use of the playfulness. The conclusions obtained to the end of the work reinforced still more the recognition of the importance that the playful activities present for the process of apprenticeship, of way strengthening and stimulating the public reader as for the use of the playfulness in the treatment with the process of childlike literacy, looking so, new perspectives of work that make the apprenticeship of the child rich.

KEY WORDS: playful activities, literacy, apprenticeship.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA O TRABALHO COM O ALUNO DE 6 ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	13
2.1 Estágio de Desenvolvimento dos Alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental na Perspectiva d Piaget	16
3 CARACTERIZAÇÃO/ FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO LÚDICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL.....	18
4 JOGO, BRINQUEDO E BRINCADEIRA.....	24
4.1 Classificação dos Jogos.....	27
4.2 Características do Brinquedo.....	29
4.3 A Brincadeira e o Desenvolvimento da Aprendizagem.....	31
5 ALFABETIZAÇÃO LÚDICA: UM DESAFIO CONTEMPORÂNEO.....	33
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	37
6.1 Análise das Observações em Sala de 1º Ano do Ensino Fundamental e a Perspectiva Teórica da Docente em Relação à Educação Lúdica.....	37
6.2 Análise das Respostas do Questionário Pedagógico Aplicado à Professora B e à Orientadora.....	40
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICES.....	46

1 INTRODUÇÃO

A temática abordada durante o desenvolvimento deste trabalho gira em torno da contribuição do lúdico no processo de alfabetização infantil, uma vez que a cultura lúdica é parte integrante do processo de desenvolvimento da criança, assim, torna-se inseparável as contribuições que dada cultura proporciona à vida escolar da mesma.

O trabalho apresenta como objetivo geral compreender como o uso da ludicidade pode ser ferramenta pedagógica no 1º ano do ensino fundamental. Os objetivos específicos são: discutir sobre a importância de inserir a cultura lúdica no cotidiano escolar; identificar as principais ideias dos autores que abordam o lúdico como facilitador do processo de aprendizagem infantil e verificar as contribuições que as atividades lúdicas proporcionam ao processo de alfabetização.

Analisando os processos de aprendizagem da criança em fase inicial de alfabetização, com faixa etária em torno de 6 e 7 anos, é possível perceber que para haver um aprendizado significativo as crianças necessitam de recursos pedagógicos que estão para além do giz e da lousa, uma vez que as crianças estão em fase de transição da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental, onde na série antecedente à alfabetização, as atividades vivenciadas pelas mesmas apresentam um grande aporte das atividades lúdicas, as quais, são em muito importantes para o desenvolvimento das habilidades infantis. Existe um equívoco muito grande por parte de alguns professores que acreditam que as atividades lúdicas são características apenas da educação infantil, e acabam suprimindo da alfabetização esse tipo de atividade.

A fase inicial do processo de alfabetização é marcada por um grande número de conceitos e informações a serem absorvidas pela criança, onde se inicia a construção da aquisição dos processos de leitura e escrita, os quais demandam o uso de metodologias que auxiliem na compreensão desses processos.

Sabendo da importância que as atividades lúdicas apresentam para o processo de desenvolvimento da criança, será enfocada dada discussão, acerca das imbricações que o lúdico oferece ao processo de alfabetização no 1º ano do ensino fundamental, onde este tem como objetivo maior inserir a criança no universo da leitura e da escrita, podendo ser considerada como o alicerce do processo de alfabetização, este que se compreende como um processo contínuo de aprendizagem.

A ludicidade pode ser uma ferramenta essencial para a apropriação dos sistemas de leitura e escrita por parte da criança, considerando-a como instrumento facilitador da aquisição de novos conceitos e habilidades.

O desenvolvimento da pesquisa e construção deste trabalho justifica-se pela importância que o uso da ludicidade apresenta enquanto ferramenta pedagógica de auxílio ao processo de alfabetização, fomentando nos alunos o interesse e o prazer em aprimorar e adquirir novos conhecimentos, além de facilitar este processo. Sendo a alfabetização um processo contínuo e que não depende apenas do trabalho desenvolvido pelo docente em sala de aula, mas, necessita principalmente da disposição em aprender por parte dos educandos.

A partir de experiências vivenciadas durante a realização dos estágios em salas de 1º ano do ensino fundamental, despertou-se o desejo de fazer com que o processo de alfabetização fosse algo prazeroso e que motivasse o aluno, diferente do que pudera ser observado durante a realização dos mesmos, onde notoriamente via-se uma falta de motivação e de interesse por parte dos alunos, além da resistência apresentada pelos docentes em incorporar na sua prática pedagógica cotidiana atividades que envolvessem os principais sujeitos da ação, os educandos.

Um grande desafio que se tem hoje é o de sensibilizar os professores que trabalham com o processo de alfabetização para que possa transformar o processo de aquisição dos sistemas de leitura e escrita, em algo interessante e desafiador. De modo a não deixar que os educandos tomem esse processo como algo desinteressante, mas, que sirva de inspiração para a busca por novos desafios e possibilidades.

Então, a partir da necessidade de um instrumento pedagógico que seja capaz de desenvolver nos alunos que se encontram em fase de alfabetização, a motivação, o interesse e que ao mesmo tempo garanta um processo de aprendizagem prazeroso, é que se faz necessário o desenvolvimento deste trabalho, o qual busca fundamentos teóricos e práticos que comprovem a importância da ludicidade na construção dos processos de aquisição da leitura e da escrita.

Este trabalho foi fruto de pesquisa realizada durante um período de dois anos em uma escola de natureza filantrópica, de ensino gratuito. A identidade da escola não será revelada por motivos de sigilo institucional. A mesma apresenta como oferta de ensino a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e II, o Ensino Médio e o Ensino Profissionalizante.

A equipe pedagógica da escola é formada pela diretora escolar, uma vice-diretora, uma orientadora pedagógica responsável pela Educação Infantil e pelo Ensino Fundamental I, uma orientadora pedagógica responsável pelo Ensino Fundamental II e uma Orientadora

Pedagógica responsável pelo Ensino Médio. A coordenação do Ensino Profissionalizante fica a cargo de uma das assistentes administrativas da escola.

A instituição de Ensino apresenta uma estrutura física de excelente qualidade, contando com salas de aula climatizadas, biblioteca, laboratórios de informática e ciências, quadra de esportes, parque infantil, amplo refeitório e serviço de atendimento odontológico.

Na referida instituição de ensino, pôde-se observar o cotidiano escolar de alunos do 1º ano do ensino fundamental. Refletindo um pouco sobre a importância que a pesquisa apresenta, é possível perceber que grande conquista na área das ciências deve-se à pesquisa, sendo esta última considerada como uma atividade de busca constante por respostas que solucionem determinado problema, de modo que Rampazzo (2002, p. 49) afirma “A pesquisa é um procedimento reflexivo, sistemático, controlado e crítico que permite descobrir novos fatos ou dados, soluções ou leis, em qualquer área do conhecimento”.

Para a construção do trabalho de conclusão de curso utilizou-se a pesquisa de natureza básica, a partir de uma abordagem qualitativa, esta definida por Rampazzo (2002) como uma busca pela compreensão particular do objeto que se estuda, tendo seu foco voltado ao específico, buscando a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados. A pesquisa qualitativa baseia-se na fenomenologia, onde esta busca compreender a relação entre o sujeito e objeto, ou seja, buscando voltar ao fenômeno que integra a consciência e o objeto.

Tratando-se então de uma pesquisa exploratória, adotando o procedimento bibliográfico como principal instrumento de busca de informações sobre o problema proposto, onde, este procedimento objetiva explicar um problema a partir de referências teóricas já publicadas. Assim, os instrumentos de trabalho utilizados para elaboração dos resultados da pesquisa foram: revistas que abordam o tema, dicionários especializados, bibliografias e catálogos.

Inicialmente realizou-se uma análise bibliográfica com o objetivo de encontrar argumentos teóricos que embasassem o desenvolvimento do trabalho. Também foram feitas observações em uma sala de aula de 1º ano do ensino fundamental durante um período de dois anos, com o objetivo de relacionar a teoria com a prática. Ao final das observações realizadas foram aplicados três questionários, sendo que um com a professora responsável pela turma de alfabetização na qual foram realizadas as observações, outro com uma segunda professora, também de uma turma de alfabetização da mesma escola, e um terceiro questionário com a orientadora pedagógica das referidas professoras.

Durante o desenvolvimento do trabalho os sujeitos com os quais foram aplicados os questionários serão mencionados como professora A, professora B e orientadora, de maneira a garantir o sigilo pessoal das mesmas.

As discussões desenvolvidas durante o trabalho buscaram estabelecer uma relação entre o que pensam os determinados teóricos e estudiosos da área, as observações realizadas em sala de aula e as respostas obtidas através dos questionários com o problema proposto, de modo a tecer uma conclusão que seja capaz de atender aos objetivos inicialmente destacados.

O presente trabalho encontra-se estruturado em seis tópicos, além da presente introdução. No primeiro tópico, encontram-se elementos teóricos que discorrem sobre a formação docente para o trato com os alunos em fase de alfabetização, focalizando o processo de formação continuada como requisito necessário para desenvolver e aprimorar habilidades que favoreçam o trabalho pedagógico na alfabetização. Neste tópico, também é abordado o estágio de desenvolvimento das crianças em fase alfabetização de acordo com a teoria piagetiana.

No segundo tópico aborda-se as características que compõe a educação lúdica, entendida como ferramenta de auxílio ao desenvolvimento das habilidades e dos aspectos cognitivos, afetivos, motores, psicológicos e sociais da criança, além de fomentar nas mesmas a motivação para compreender novos conteúdos e fazê-lo de forma mais prazerosa.

O terceiro tópico traz os conceitos e as classificações dos principais artefatos lúdicos: o jogo, o brinquedo e a brincadeiras, onde entende-se que a criança aprende e desenvolve-se a partir da brincadeira. Alguns teóricos afirmam que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, fator indispensável à prática pedagógica.

No quarto tópico é apresentado o conceito e o desenvolvimento do processo de alfabetização, de modo a estabelecer associações com a ludicidade e sua contribuição para facilitar e motivar os processos de aquisição da leitura e da escrita. Desenvolvendo a construção de um processo de alfabetização que apresente significados relativos à compreensão real do universo letrado, no qual a criança encontra-se inserida.

No quinto tópico aborda-se a análise dos dados obtidos através das observações, questionários e do referencial teórico utilizado, de modo a estabelecer relações entre o que diz a teoria e o que se efetiva na prática pedagógica cotidiana.

Por fim, no sexto tópico, tecem-se algumas considerações acerca do tema trabalhado, onde são expostas as conclusões sobre a problemática da falta de utilização de uma educação que favoreça o aprendizado significativo dos alunos, de uma educação que permita que os mesmos possam ser quem exatamente são, está-se referindo a uma educação lúdica.

2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA O TRABALHO COM O ALUNO DE 6 ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Todo exercício requer uma prática, e apresenta como requisito básico para desenvolvimento do mesmo, um processo de formação que forneça o conhecimento necessário para tanto. Desse modo, não poderia ser diferente quando se trata da profissão docente, exercício este, que exige cada vez mais não apenas uma mera formação, mas que essa formação apresente-se de forma contínua, inacabada.

Na sociedade atual, cada vez mais exigente, independente de qual esfera social o indivíduo esteja inserido, são inúmeras as competências e habilidades exigidas para que o mesmo possa assumir uma função social. Tomando como referencial a educação, esta no seu sentido mais amplo: o de formar cidadãos críticos e responsáveis, sendo capazes de incluir-se socialmente, percebe-se que o papel do professor em sala de aula vem tornando-se cada dia mais minucioso, além de ter como responsabilidade a transmissão dos conhecimentos socialmente construídos, à sua tarefa ainda encontram-se atreladas outras responsabilidades, como desenvolver as potencialidades dos alunos, sejam elas cognitivas, afetivas, crítico-reflexivas, emocionais etc.

Para desenvolver um trabalho que atenda a tantas exigências é preciso que o docente crie estratégias que sejam capazes de despertar um fator determinante nos alunos, a motivação ou interesse. Essa habilidade, incumbida ao docente, deve ser desenvolvida de forma contínua, a formação continuada também apresenta esse tipo de papel, o de desenvolver no profissional docente habilidades necessárias à prática pedagógica cotidiana, a qual não é estática, e necessita sempre de novas metodologias e de uma constante busca por novos conhecimentos acerca das necessidades específicas dos alunos.

Veiga (2008, p.14.) aponta os novos rumos que o trabalho docente tem seguido, uma vez que, assim como as demais esferas sociais apresentam inovações em suas estruturas, a profissão docente também apresenta significativos processos de modificações:

Outra característica da docência está ligada à inovação quando rompe com a forma conservadora de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar; reconfigura saberes, procurando superar as dicotomias entre conhecimento científico e senso comum, ciência e cultura, educação e trabalho, teoria e prática etc.; explora novas alternativas teórico-metodológicas em busca de outras possibilidades de escolha; procura a renovação da sensibilidade ao alicerçar-se na dimensão estética, no novo, no criativo, na inventividade; ganha significado quando é exercida com ética.

Assim, a formação docente ganha o sentido de um processo inacabado, contínuo, plural, de modo que tem início e nunca um fim, apresentando uma natureza inconclusa de seu papel formador, e que necessariamente precisa de uma relação íntima entre teoria e prática pedagógica.

Mas que tipo de formação se faz necessário para o trabalho com os alunos com faixa etária de 6 anos, regularmente matriculados no ensino fundamental? A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 62, parágrafo único, vem estabelecer os requisitos básicos para o trabalho com a educação básica:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal.

Tendo em vista a formação mínima estabelecida em lei para o exercício da docência, logo, se faz necessário que essa formação não se encerre em sua fase inicial, mas que possa ser uma constante na vida profissional do docente. A Resolução nº 07 (CNE/CEB, 2010. P 34), destaca que não se trata de um padrão de formação a ser seguido, mas que o próprio exercício da docência constitui um processo de constante reflexão, o qual deve ser infundavelmente recriado e questionado.

Sabe-se que o homem e a natureza estão em constante processo de transformação, o que também acontece com o conhecimento, pois o mesmo não consiste em algo estático, imutável, mas que modifica-se à medida em que as circunstâncias exigem novos saberes, novas práticas. Desse modo não se pode enxergar o conhecimento como algo finito, acabado, deve-se percebê-lo como um processo que está sempre em movimento, em transformação.

Assim, percebe-se a necessidade de buscar constantemente o conhecimento. Quando perguntado às entrevistadas sobre sua formação, a professora A afirmou apresentar certificado de graduação em Pedagogia, a docente B, além do certificado de graduação em Pedagogia apresenta também certificado de mestrado na área de linguística e ensino, já a orientadora afirmou apresentar o curso de Magistério na modalidade Normal, graduação em Letras e especialização na área de Orientação e Supervisão Escolar. Percebe-se, então, que as três entrevistadas estão de acordo com o que propõe a (LDB) para o exercício da profissão.

Os profissionais envolvidos no processo de educação de crianças necessitam de um contínuo processo de formação, visando qualificação no desenvolvimento de atitudes que contribuam para o desenvolvimento social da educação em sua plenitude. A este processo de

formação continuada, encontra-se associado o processo de reflexão da prática cotidiana do profissional educador, sendo esta reflexão um dos principais instrumentos que contribuem para o desenvolvimento das aprendizagens significativas dos alunos. (VEIGA, 2008 apud LEITÃO DE MELLO, 1999, p. 26) exemplifica esse processo quando afirma que a formação docente:

[...] é um processo inicial e continuado, que deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. O professor é um dos profissionais que mais necessidade tem de se manter atualizado (*sic*), aliando à tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito fundamental para o alcance de sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social.

Desse modo, percebe-se a importância não só da formação inicial, como também da continuada, dos profissionais responsáveis pela formação intelectual, crítica, reflexiva, cognitiva, afetiva, etc. dos discentes. Deste modo, segundo Veiga (2008, p. 20), conclui-se que “A docência é, portanto, uma atividade profissional complexa, pois requer saberes diversificados. Isso significa reconhecer que os saberes que dão sustentação a docência exigem uma formação profissional numa perspectiva teórica e prática”.

Vê-se, então, que a formação docente inicial, fazendo uma analogia, pode ser considerada como apenas a ponta de um iceberg, e que por trás do que parece tão simplório, de uma profissão tão pouco reconhecida socialmente, e que, em muitas vezes, é vista como um sacerdócio, como um dom, arraigado desde o nascimento ao sujeito, e que isto é suficiente para que se promova educação, existe uma grande barreira a ser superada ou conquistada, barreira esta que denomina como formação continuada, e que se faz indispensável à construção de atitudes profissionais que condizem com os ideais propostos à educação.

Através de muitas lutas da categoria, em muito se conseguiu avançar no que tange ao reconhecimento do exercício da docência como uma profissão, igualmente reconhecida como todas as outras. O trabalho pedagógico com os alunos do 1º ano do ensino fundamental, sem sombra de dúvidas, exige do profissional docente esse tipo de formação, de busca pelo novo conhecimento, pois trata-se de um processo educativo que requer um saber específico, onde se conduz um processo extremamente complexo, que é o da construção da leitura e da escrita, assim como a apropriação das operações matemáticas.

Durante as observações realizadas na turma de 1º ano, percebeu-se que a professora A demonstrava não apresentar uma formação específica para o trabalho com o processo de alfabetização, embora obtivesse o curso de Pedagogia como designa a (LDB), porém, o

processo de alfabetização dos alunos se dava de maneira mecânica, de modo que as especificidades dos mesmos não eram reconhecidas, e quando identificadas, não se era dado o trato necessário à dificuldade enfrentada pelo aluno.

Essa ação evidenciada na professora A, faz-se refletir sobre o processo de ação-reflexão-ação defendido por Freire (1991), o qual era inexistente no trabalho desenvolvido pela professora, que se propunha sempre à realização de atividades previamente prontas, sem adaptações à realidade da turma. É nesse sentido que o autor salienta “A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.” (p. 58) Assim, verifica-se a importância não só a continuidade de um processo formativo, mas, a reflexão sobre a prática cotidiana exercida.

Sobre a formação continuada, verificou-se também que a professora B apresentava um processo de formação bem mais consistente em relação ao da professora A, apresentando curso de graduação e mestrado na área de linguística e ensino. A orientadora também apresentava uma formação bastante consistente, com curso de magistério, graduação e especialização na área de atuação da mesma, supervisão e orientação escolar.

Dessa forma, criticamente, salienta-se a real necessidade da construção de um processo formativo alicerçado em bases teóricas que forneçam o conhecimento necessário ao desenvolvimento de um trabalho sólido e responsável.

Por isto é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 2011, p. 40).

Assim, compreende-se que a formação por si só não forma o profissional docente, mas, que somente através de uma relação mútua entre a formação e o que se forma, havendo um processo de reflexão sobre o produto da formação, é que se consegue uma efetivação positiva da prática pedagógica.

2.1 Estágio de Desenvolvimento dos Alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental na Perspectiva de Piaget

Piaget (1990) desenvolveu um significativo estudo sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, o qual se relaciona com o desenvolvimento da afetividade e da socialização da

mesma, apresentando a teoria dos estágios de desenvolvimento, onde um estágio é por ele caracterizado por uma ordem de aquisições constantes, de forma sucessiva e não apenas cronológica, dependendo da experiência do sujeito e não apenas de sua maturação ou do meio social.

Foram estabelecidos quatro grandes períodos de desenvolvimento das estruturas cognitivas: estágio sensório-motor, o qual que se apresenta no período de 0 a 2 anos; estágio pré-operatório: dos 2 aos 7-8 anos; estágio operacional concreto: dos 7-8 à 11-12 anos; e o estágio operacional formal, que se inicia a partir dos 12 anos. Cada estágio apresenta uma duração adequada para a construção das competências cognitivas que os caracterizam, sendo que cada estágio é resultante do estágio anterior, de modo a preparar a integração do estágio seguinte.

As crianças em fase de alfabetização, com faixa estaria entre 6 e 7 anos, encontram-se, segundo Piaget (1990), no estágio de desenvolvimento pré-operatório. Esse período é marcado pela manifestação da linguagem, segundo o autor, isto deve-se ao surgimento da função simbólica na criança.

A linguagem apresenta grandes contribuições para o desenvolvimento infantil, porém, a mesma é subordinada à inteligência, ou seja, o desenvolvimento da linguagem depende do desenvolvimento da inteligência. O aparecimento da linguagem apresenta profundas modificações nos aspectos afetivos, sociais e cognitivos da criança, uma vez que a mesma permite a interação da criança com o outro, além de fornecer a capacidade de trabalhar com representações para atribuir significados à realidade.

A aceleração do alcance do pensamento na criança sofre grandes transformações durante esse período, caracterizando-se pelo egocentrismo, onde a criança não concebe a realidade da qual faz parte, devido à ausência de esquemas conceituais e da lógica. Embora a mesma consiga agir de forma lógica e coerente, devido à superação do estágio anterior (sensório-motor), a criança apresenta um entendimento da realidade desequilibrado, isso em razão da ausência dos esquemas conceituais. As principais características apresentadas pelas crianças durante o período pré-operacional são: o egocentrismo, não aceitação do acaso, atitudes simuladas, percepção global e o relacionamento dos fatos, agindo pelo que está aparente.

3 CARACTERIZAÇÃO/ FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO LÚDICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL

A ludicidade é entendida como uma ferramenta pedagógica que tem como principais objetivos otimizar o processo educativo e torná-lo algo mais prazeroso e motivador. O lúdico pode apresentar-se de várias formas, seja através dos jogos, brincadeiras, músicas e dança, formas estas, que podem ajudar o indivíduo a desenvolver habilidades tanto no âmbito educacional como no social. Uma vez que esta pesquisa direcionou-se às contribuições oferecidas pelo lúdico no processo de alfabetização infantil, é importante delimitar o campo de discussão que está sendo proposto.

Ora, se o ato de brincar é uma atividade humana que indefere o sujeito da ação, ou seja, que não determina quem, como ou porque deve-se brincar, mas que proporciona prazer ao sujeito e ao mesmo tempo contribui no processo de aprendizagem, se este ato de brincar for realizado com este objetivo, dessa forma podemos perceber que o brincar não trata-se apenas de uma atividade que tem como objetivo apenas a diversão ou lazer, mas que está diretamente ligada com os processos de desenvolvimento do sujeito praticante da ação.

Sobre estes pressupostos podemos refletir sobre a influência que o lúdico apresenta sobre a criança durante seu processo de desenvolvimento, onde, para que seja possível o processo de socialização da mesma, se faz necessário submetê-la a um ambiente onde sinta-se integrada e que atenda as suas necessidades enquanto ser em desenvolvimento. Almeida (2003, p. 24) destaca:

[...] A verdadeira educação é aquela que cria na criança o melhor comportamento para satisfazer suas múltiplas necessidades orgânicas e intelectuais – necessidade de saber, de explorar, de viver -, a educação não tem outro caminho senão organizar seus conhecimentos, partindo das necessidades e interesses da criança.

Muitas discussões têm se dado em torno das atividades lúdicas, uma vez que as mesmas estão diretamente ligadas ao processo de desenvolvimento da criança, e que não veem sendo utilizadas apenas na educação infantil, como alguns docentes imaginam, mas, é possível observar o uso dessas atividades nos anos iniciais do ensino fundamental, utilizadas principalmente no processo de aquisição da língua escrita e do raciocínio matemático. Porém, é importante destacar que essas atividades perpassam todos esses processos, influenciando a criança como um todo, e não apenas em determinado tipo de conhecimento.

Os jogos infantis são uns dos principais artefatos que constituem a cultura lúdica, de modo que podem ser utilizados com os mais distintos objetivos. A partir do jogo é possível recriar o meio circundante, incorporando ações e valores. É comum ouvirmos o discurso de que o jogo não se trata de uma atividade que apresenta seriedade e que trata-se apenas de um ato recreativo, contrapondo este discurso Hizzi e Haydt (1987, p. 9) destacam:

Sendo parte integrante da vida em geral, o jogo tem uma função vital para o indivíduo, não só para distensão e descarga de energia, mas principalmente como forma de assimilação da realidade, além de ser culturalmente útil para a sociedade como expressão de ideais comunitários.

Dessa maneira, é possível observar que o jogo tido como algo espontâneo, torna-se uma atividade social, a qual engloba valores e necessidades. Analisando seu valor educacional podemos perceber que o mesmo ativa os esquemas mentais, proporcionando o desenvolvimento das funções psiconeurológicas e das operações mentais, uma vez que o mesmo proporciona ao sujeito a capacidade de ordenação do tempo, do espaço e dos movimentos, esta, realizando-se a partir das regras presentes nos jogos.

Levando em consideração que o jogo corresponde à um impulso natural da criança, e que é devido a isto que a proporciona um prazer interior, verifica-se que o jogo apresenta um poder atuante em algumas esferas da personalidade da criança, como a afetiva, cognitiva e motora. Sendo assim, é a partir do jogo que a criança adquire a primeira representação do mundo, penetrando nas relações sociais e desenvolvendo um senso de iniciativa e de auxílio mútuo. É neste sentido que Piaget (1990, p. 207) evidencia “[...] O jogo constitui o polo extremo da assimilação do real ao eu, tanto como participante quanto como assimilador, daquela imaginação criadora que permanecerá sendo o motor de todo o pensamento ulterior e mesmo da razão”.

Ferreiro (1989) vem destacar que a escrita pode ser considerada tanto como uma representação da linguagem quanto um código de transcrição gráfica das unidades sonoras, sendo este um processo bastante complexo, onde não existe um método que garanta um processo de alfabetização eficaz, pois cada criança apresenta um processo de assimilação do conhecimento distinto, bem como um tempo distinto de aprendizagem.

O que é possível perceber é que existem formas de introduzir a criança no mundo da escrita e da leitura, fazendo não apenas com que a mesma esteja emergida em tal contexto, mas que participe ativamente do processo de aprendizagem. Se considerarmos os métodos tradicionais de alfabetização, é possível perceber que a criança é apresentada como um mero

espectador que apenas reproduz diversas vezes aquilo que lhes é apresentado não como forma de obter uma aprendizagem significativa, estabelecendo conexões com outras formas de conhecimento, mas, apenas para fins de memorização e supostamente de alfabetização.

É preciso considerar aquilo que cada criança tem como representação de linguagem, para tanto, a ludicidade oferece subsídios que possibilitam que a criança estabeleça conexões com a realidade, sendo ela própria a construtora de seu processo de alfabetização. Desse modo, não se trata de inserir a criança na cultura escolar, mas, de possibilitar que a mesma possa estabelecer as conexões necessárias entre sua cultura e a cultura escolar.

Com todas as responsabilidades e atribuições que ao longo dos anos vem sendo impostas para a criança, em função de sua preparação para o mundo adulto, percebe-se que a própria criança não mais se reconhece como tal. No entanto, o fato de ser “criança” não precisamente significa que a mesma tenha construído experiências características da infância. Verifica-se que a escola apresenta um papel fundamental quanto ao processo de formação dos educandos, sendo necessário resgatar as principais particularidades da infância, nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar.

Para a realização do resgate da infância e da possibilidade de um processo de formação humanístico se faz necessário a criação de uma atmosfera que faça com que o aluno sinta-se motivado, que o envolva, tornando-o integrante de todo o processo educativo. De acordo com Rizzi e Haydt (1987, p. 6), “Ao brincar e jogar, a criança fica tão envolvida com o que está fazendo, que coloca na ação seu sentimento e emoção”.

Sendo a alfabetização um processo bastante complexo, onde é preciso apropriar-se de um código gráfico de escrita, e ao mesmo tempo de sua fonologia, levando em consideração que este processo, por sua vez, tem início antes mesmo do ingresso na vida escolar, bem como afirma Ferreiro e Teberosky (1989, p. 275-276), “[...] encontramos crianças situadas nos últimos momentos da evolução ao ingressar na escola de primeiro grau.” Desse modo, se faz necessário tornar esse processo algo dinâmico e natural. Porém, a realidade que se constata no interior de algumas escolas é totalmente o inverso.

A educação lúdica tem, em muito, se propagado pelas instituições de ensino, porém, ainda existem unidades escolares que não reconhecem o valor pedagógico que a ludicidade oferece ao processo de aprendizagem dos alunos. A partir das observações realizadas em sala de aula do 1º ano do ensino fundamental, e em comparação com as respostas obtidas através do questionário aplicado com a professora A, constatou-se certa discrepância entre o que se afirmou sobre o uso das atividades lúdicas no trato com o processo de alfabetização e a realidade vivenciada cotidianamente em sala de aula.

O uso dos jogos e brincadeiras pela professora A, era apresentado, em sua grande maioria, de forma não sistemática, ou seja, percebia-se que não existia um objetivo pedagógico por trás da aplicação das determinadas atividades, uma vez que as mesmas eram direcionadas aos alunos apenas como forma de completar a carga horária diária dos alunos, onde os mesmos faziam uso dos materiais, muitas vezes, de modo inadequado, o que não promovia avanços no processo de aprendizagem, mas, “ocupava” espaços de tempo entre uma e outra aula.

Em alguns momentos, tentou-se introduzir o uso de materiais de apoio para os alunos que demonstravam dificuldades de aprendizagem no desenvolvimento das operações matemáticas, e foi possível perceber que, a aprendizagem dos mesmos se dava de maneira mais natural, os alunos se apropriavam do valor real dos materiais utilizados. Os mesmos conseguiam realizar as operações, uma vez que trabalhavam com materiais concretos, de modo que enxergavam na prática aquilo que os exercícios de repetição e memorização não eram capazes de lhes proporcionar.

Assim como todo bom trabalho exige tempo para ser planejado e executado, as atividades lúdicas também requerem do profissional da educação, disponibilidade para seleção, planejamento e execução das atividades, de maneira que haja um objetivo específico para cada tipo de atividade, e que o mesmo seja direcionado aos alunos como forma de facilitar a aprendizagem e a promover a mesma de forma prazerosa e significativa, porém, nem todos os profissionais estão dispostos a disponibilizar o tempo e o esforço necessário para o desenvolvimento dessas atividades.

Então, percebeu-se que as atividades desenvolvidas pela professora A, eram de cunho estritamente convencional, atividades mecânicas, de memorização e repetição, as quais não necessitam de um processo de elaboração tão significativo quanto das atividades de natureza lúdica, o que provocava nos alunos, o desinteresse pelas atividades escolares.

No processo de alfabetização infantil, as atividades com aspectos lúdicos têm por objetivo principal, transformar o processo de aquisição do sistema de escrita, em algo interessante e desafiador, de modo a não deixar que os educandos tomem esse processo como algo desinteressante, mas, que sirva de inspiração para a busca por novos desafios e possibilidades.

Sabe-se que o primeiro ano do ensino fundamental é uma série marcada por várias modificações, onde os alunos trocam o contexto da educação infantil, onde as práticas lúdicas são apresentadas com mais frequência, sendo elas, o principal agente socializador utilizado, e adentram ao universo da alfabetização. Muitos profissionais da educação não compreendem

essa passagem de uma etapa para outra e enxergam-na como um rompimento, o que muitas vezes acaba por ocasionar dificuldades de aprendizagem nos alunos, de modo que os mesmos estavam acostumados com aquela atmosfera de motivação para realização da ação, e deparam-se inseridos em um ambiente completamente diferente, tomado de expectativas quanto à aquisição da língua escrita.

É preciso respeitar as necessidades dos alunos, levando em consideração seu estágio de desenvolvimento. Não se trata, porém, de desenvolver em sala de aula atividades puramente recreativas, mas de fornecer ao educando as condições necessárias para seu desenvolvimento, é preciso que o mesmo sinta-se livre para então, relacionar os conceitos que apresenta com os conceitos que a escola deseja que o mesmo absorva. Benjamin (1984, p. 64) vem apontar essa ideia de libertação quando afirma: “Sem dúvida, brincar significa libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; [...]”.

Tomando a criança como um ser em desenvolvimento, sabe-se que a mesma apresenta necessidades que fazem parte do seu processo de socialização e de construção da personalidade, dessa maneira, o brincar, indiscutivelmente faz parte do universo particular de cada criança, sendo então, um hábito cotidiano criado a partir de suas necessidades, como afirma Benjamin (1984, P.75), “A essência do brincar não é um ‘fazer como se’, mas um ‘fazer sempre de novo’, transformação da experiência mais comovente em hábito”.

O direito legal que a criança possui sobre o brincar também é assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, quando em seu capítulo II, artigo 16 e parágrafo IV afirma “O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: Brincar, praticar esporte e divertir-se”. Esse direito deve ser respeitado pela escola, de modo que ofereça ao aluno a possibilidade de desenvolver suas habilidades de forma prazerosa.

A discussão sobre as contribuições que a cultura lúdica oferece enquanto ferramenta pedagógica de apoio ao desenvolvimento do trabalho em sala de aula, tem sido cada vez mais constante. Isso se deve à necessidade de criar estratégias que facilite o aprendizado do educando, porém, esta ferramenta ainda não vem sendo tão utilizada no ambiente escolar. Um fator que inviabiliza o uso da ludicidade em sala de aula, é a resistência por parte de uma grande maioria das escolas bem como de alguns docentes, os quais apegam-se aos métodos tradicionais, que não despertam interesse e motivação nos alunos, mas que perduram até hoje.

Sobre as relações existentes entre educação e cultura, Freire e Macedo (2002) vem abordar a seguinte perspectiva “A alfabetização e a educação, de modo geral, são expressões

culturais. Não se pode desenvolver um trabalho de alfabetização fora do mundo da cultura, porque a educação é, por si mesma, uma dimensão da cultura”.

É no sentido de oferecer um processo de educação que forneça as ferramentas necessárias para que a criança possa desenvolver suas capacidades cognitivas, motoras, sociais e afetivas, sendo ela mesma, o principal agente de transformação de sua realidade, que se faz necessário novas pesquisas sobre as contribuições que a educação lúdica é capaz de fornecer ao educando.

Dessa forma, a partir dos pressupostos teóricos que consideram o lúdico como ferramenta pedagógica tanto para o trabalho realizado na educação infantil quanto nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como no processo de alfabetização aqui destacado, é que verifica-se a necessidade da realização de pesquisas sobre o referido assunto, com o objetivo de contribuir com o processo educacional além de oferecer as informações necessárias, a partir do material elaborado, tanto aos educadores que já veem buscando estas alternativas pedagógicas quanto para aqueles que ainda apresentam certa resistência à incorporação da prática lúdica em seu cotidiano escolar.

4 JOGO, BRINQUEDO E BRINCADEIRA

De acordo com Kishimoto (2011), a palavra “jogo” no seu sentido mais amplo apresenta uma série de significados. Várias atividades podem ser empregadas ao mesmo, porém, cada atividade ou cada jogo têm suas próprias especificidades. Ela afirma que existe uma dificuldade muito grande em empregar um único sentido ao jogo, pois dependendo da cultura e da importância que lhe é atribuída, uma mesma conduta pode ser ou não um jogo.

Ao refletir sobre os materiais que usualmente são considerados de natureza lúdica, percebe-se que alguns são denominados jogos, outros, brinquedos. Ainda de acordo com a autora destacada, pode-se diferenciar jogo e brinquedo, de modo que o primeiro apresenta representações sociais, além de um sistema de regras, já o segundo por sua vez, não dispõe de um sistema de regras, pois supõe-se uma relação íntima com a criança. Desse modo, percebe-se que o brinquedo estimula a representação de aspectos da realidade, enquanto os jogos exigem o desempenho de habilidades pré-definidas pela própria estrutura do objeto, bem como as regras que o organiza.

Sobre a representação evocada pelo brinquedo Kishimoto (2011, p. 21) destaca: “Duplicando diversos tipos de realidades presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade”. Logo, é notória a distinção existente entre jogo e brinquedo. Um terceiro artefato do aspecto lúdico é a brincadeira, onde esta não pode ser confundida com os dois primeiros artefatos, o jogo e o brinquedo, mas que estabelece uma relação com este último, sendo, então, a brincadeira a ação que a criança desempenha ao realizar determinado jogo.

São vários os autores que trabalham com o lúdico a partir de uma perspectiva de aprendizagem significativa e de desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e psicológico. Froebel (1913) foi o primeiro pedagogo a incluir o jogo no processo educativo, pois acreditava que a criança aprende através do ato de brincar, assim como sua personalidade pode ser aprimorada e enriquecida pelo brinquedo.

Vygotsky (1998) também exerce uma forte influência sobre o uso de jogos, brinquedos e brincadeiras como ferramenta de desenvolvimento das capacidades humanas e como fonte de construção de conhecimento. Ele destaca que,

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil reside no fato de esta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê. (VYGOTSKY, 1988, p. 127).

Freud (1976) considera o ato de brincar, como uma forma de representação dos sentimentos na criança, uma vez que, a mesma, não brinca apenas para recriar situações e acontecimentos, mas, significa o ato de brincar como entendimento da realidade.

Piaget (1990) por sua vez, também defende o uso da ludicidade no processo de aprendizagens dos educandos, ele afirma que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, fator indispensável à prática pedagógica.

Desse modo percebe-se que as atividades de aspecto lúdico apresentam significativa importância quanto ao processo de construção do conhecimento na criança. Perpassando por todos os aspectos de desenvolvimento do sujeito, assim como a cultura. “E na criança, a atividade lúdica supera amplamente os esquemas reflexos e prolonga quase todas as ações, nesta perspectiva, o jogo ultrapassa a esfera da vida humana, sendo, portanto, anterior à cultura (RIZZI E HADYT, 1987, p. 8).

Os artefatos lúdicos que constituem as ferramentas pedagógicas ganham cada vez mais espaço, uma vez que justificam-se pelos estudos que mostram a necessidade que as crianças apresentam em expressar suas atitudes e sentimentos através do brinquedo, do jogo e da brincadeira, os quais devem ser enxergados não apenas como instrumentos comuns do cotidiano infantil, mas como recursos que ao mesmo tempo em que ensinam também desenvolvem psicológica, social, afetiva e emocionalmente os educandos.

De acordo com Piaget o que difere as atividades lúdicas das não lúdicas é apenas:

“[...] uma variação de grau nas relações de equilíbrio entre o eu e o real, ou melhor, entre a assimilação que é a aplicação dos esquemas ou experiências anteriores a uma nova situação, incorporando-a e a acomodação (modificação dos esquemas anteriores, ajustando-os à nova situação). Dentro dessa concepção, o jogo começa quando a assimilação predomina sobre a acomodação”. (IDEM, 1987, p. 10).

É inquestionável o valor pedagógico que tanto o jogo quanto a brincadeira apresentam no processo de ensino e aprendizagem. O jogo corresponde a um impulso natural da criança, de modo a fornecer satisfação interior. O ser humano apresenta, sem dúvida, uma tendência à ludicidade, onde o ato de jogar torna-se uma atividade natural do ser humano. Ao jogar a criança deposita na ação do jogo seus sentimentos e suas emoções, fazendo com que os aspectos cognitivos, sociais, motores e afetivos integrem-se de modo a proporcionar um processo de aprendizagem significativa.

Partindo da ideia de que o brincar e o jogar são necessidades intrínsecas à criança, e que o uso dessas atividades como instrumento pedagógico facilitam e estimulam o processo de aprendizagem, percebe-se a importância da utilização cotidiana dessas atividades, e que não sejam realizadas esporadicamente como observado nas entrevistas realizadas com as professoras alfabetizadoras, onde a professora A, quando indagada sobre a frequência com que desenvolve atividades lúdicas em sala de aula, respondeu: “A frequência vai de acordo com os conteúdos. Mais ou menos uma vez por semana.”

A partir das observações realizadas na sala de aula dessa professora, pôde-se verificar que de fato eram utilizados alguns artefatos que caracterizam-se como de natureza lúdica, porém, o objetivo das atividades não era necessariamente de cunho pedagógico, mas, como atividade aleatória, sem que houvesse um objetivo especificado, onde as crianças brincavam de forma aleatória sem um acompanhamento sistemático de suas ações. Raramente havia uma sintonia entre o conteúdo apresentado e o jogo ou brincadeira disponibilizado aos alunos.

Em relação a esta mesma questão, a frequência com que realizava atividades lúdicas na sala de aula, a professora B afirmou: “Utilizo semanalmente atividades que contemplam: jogos para a reflexão da consciência fonológica da alfabetização, alfabeto móvel, fichas com palavras e cartazes explorando os gêneros textuais explorados”.

Percebe-se que, diferente da professora A, a professora B apresenta um objetivo específico quanto à utilização dessas atividades em sala de aula, porém, a frequência com que as realiza não supre as necessidades dos alunos, pois apenas uma vez na semana os mesmos têm a oportunidade de interagir ativamente com os conteúdos trabalhados através de atividades práticas. É preciso que essas atividades façam parte da rotina diária dos educandos, pois trata-se uma condição necessária para a construção de um processo de alfabetização e aprendizagem que proporcione a apropriação real do sistema de leitura e escrita.

Através de recursos materiais concretos é que a criança consegue fazer conexões entre a escrita e seu significado, pois a subjetividade ainda encontra-se em processo de construção nas crianças com faixa etária entre 6 e 7 anos, de modo que se faz necessário relacionar os conteúdos escolares com a realidade das crianças, aproximando o máximo possível do concreto, do real. É nesse sentido que Silva (2002, p. 23) destaca:

A sala de aula interativa seria o ambiente em que o professor interrompe a tradição do falar/ditar, deixando de identificar-se como o contador de histórias, e adota uma postura semelhante ao “designer” de “software” interativo. Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados e disponibiliza coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também faça por si mesmo [...]. O aluno, por sua vez, passa se expectador passivo a ator situado num jogo de preferências de opções, de desejos,

de amores, de ódios e de estratégias, podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão. E a educação pode deixar de ser um produto para se tornar processo de troca de ações que cria conhecimentos e não apenas os reproduz.

A cultura lúdica pode ser um grande passo para que a educação possa assumir o patamar de “processo” e deixar de ser visto como “reprodução de conhecimento”. Para tanto, se faz necessário assumir a responsabilidade profissional que encontra-se imbricada às atividades de cunho lúdico. É preciso que o professor planeje, organize as atividades, selecione os materiais adequados, trace objetivos específicos para cada modalidade de ensino, organize o espaço a ser utilizado e que, principalmente, participe do processo de aplicação das atividades, intervindo objetivamente, proporcionando assim, estímulo e interesse aos alunos ao participarem das atividades.

4.1 Classificação dos Jogos

Piaget (1990) delimita o jogo como sendo assimilação, ou assimilação predominando sobre a acomodação. O autor apresenta três grandes tipos de estruturas que caracterizam os jogos infantis: o exercício, o símbolo e a regra.

Os jogos de exercícios podem ser divididos em duas categorias: os sensório-motores e os de pensamento. Os jogos de exercícios sensório-motores ainda podem ser classificados em três tipos distintos: os jogos de exercícios simples, “[...] Aqueles que se limitam a reproduzir fielmente uma conduta adaptada, de ordinário, a um fim utilitário, mas retirando-a do seu contexto e repetindo-a pelo único prazer de se exercer tal poder” (PIAGET, 1990, p. 150).

O segundo tipo refere-se aos jogos de combinações sem finalidades, os quais se distinguem do primeiro tipo no que se refere ao fato em que o sujeito não se limita mais a exercer, simplesmente, atividades já adquiridas, mas passa a construir com elas novas combinações que são lúdicas desde o início. Porém essas combinações não apresentam uma finalidade prévia, constituem apenas uma ampliação do exercício funcional característico do primeiro tipo.

O terceiro tipo são os jogos de combinação com finalidades, tratando-se das finalidades lúdicas, ou seja, ações realizadas com o objetivo puramente de divertir-se. Dessa maneira, sobre os jogos de exercício sensório-motores fica claro que “A sua função própria é exercitar as condutas por simples prazer funcional ou prazer de tomar consciência de seus novos poderes” (IBID, p.153).

Por sua vez, os jogos de exercício do pensamento também ganham as mesmas subdivisões que as do sensório-motores: os de exercício simples, e os de combinações com ou sem finalidade, onde a essas três classes são atribuídas as transições entre o exercício sensório-motor, o da inteligência prática e o da inteligência verbal.

Piaget destaca que, embora os jogos de exercícios sejam característicos dos dois primeiros anos de vida da criança, esses jogos voltam a aparecer durante toda a infância. É através dos jogos de exercício que a criança repete gestos, assimila ações, incorporando novos fazeres. O princípio é de exploração e repetição. O jogo consiste na manipulação de objetos em função dos desejos e hábitos motores das crianças. Os jogos simbólicos em muito se assemelham com os jogos de exercício. O autor delimita o mesmo da seguinte forma: “O jogo simbólico ainda é, no seu todo, um jogo de exercício, mas que exercitaria (e, sobretudo, ‘pré-exercitaria’) essa forma particular de pensamento que é a imaginação como tal” (p. 155).

Esses jogos simbólicos são fortemente desenvolvidos durante o segundo período de desenvolvimento da criança, entre dois e sete anos, na verdade trata-se da aplicação do que foi assimilado anteriormente. Neste período o faz de conta ganha lugar de destaque e a liberdade de regras, a ausência de objetivos e de uma lógica da realidade são características próprias dessa fase.

O que o jogo de exercício realiza mediante a assimilação funcional, o jogo simbólico reforçará, pois, pela assimilação representativa de toda a realidade ao eu. O “esquema simbólico” realiza a transição, constituindo ainda um simples exercício de condutas próprias mas um exercício que, por outro lado, já é simbólico”. (PIAGET, 1990, p. 158).

Desse modo, o jogo simbólico, viabiliza à criança a realização de sonhos e fantasias, revelam conflitos interiores, medos e angústias, possibilitando a imitação de situações vividas pela criança, as quais podem ser modificadas com a inserção de outros elementos, a experiência de outros papéis e a construção de cenas diferentes.

Os jogos de regras se constituem nas crianças a partir dos quatro anos de idade, porém, fica mais evidente no período dos sete aos onze anos, e subsiste por toda vida adulta, sendo considerado como a atividade lúdica do ser socializado.

Durante esse estágio de desenvolvimento, o jogo provoca vários conflitos internos, e são esses conflitos que favorecem o enriquecimento do conhecimento, pois estimulam a capacidade de raciocinar rapidamente e de solucionar problemas. Os jogos de regras contribuem, sobretudo para a ativação e desenvolvimento dos esquemas de conhecimento, o

que favorece o processo de aprendizagem e desenvolvimento de certas habilidades como: observar e identificar, comparar e classificar, conceituar e relacionar.

Assim como os jogos de exercício são substituídos pelos simbólicos, o mesmo acontece com os de regra que substituem o símbolo. Desse modo:

Somente os jogos de regras escapam a essa lei de involução e desenvolvem-se (em número relativo e mesmo absoluto) com a idade. São quase os únicos que subsistem no adulto. Ora, estando esses jogos socializados e disciplinados, precisamente em virtude da regra, poder-se-á indagar se não serão as mesmas causas que explicam, simultaneamente, tanto o declínio do jogo infantil nas suas formas específicas de exercício e, depois, principalmente, de símbolo fictício, como o desenvolvimento dos jogos de regras, na medida em que são essencialmente sociais (IBID, P.187).

Os jogos de regras são essencialmente jogos de combinações sensório-motoras, como: corridas, jogos de bola de gude ou com bolas etc., ou jogos intelectuais: cartas, xadrez etc. Orientados pela competição entre os indivíduos, o que sem a regra existente no mesmo seria inviável o espírito de competição.

4.2 Características do Brinquedo

De acordo com Vygotsky, o brinquedo, objeto da ação do brincar, quando manipulado pela criança, ganha um novo significado, ou seja, a criança não vê o objeto como ele é, mas fantasia-o como gostaria que fosse, dando assim, um novo significado ao objeto.

Percebe-se que no brinquedo, uma ação substitui outra ação, como por exemplo quando uma criança utiliza um tecido amarrado ao corpo, reproduzindo a ação de asas, e imagina-se voando, a mesma estará conferindo um significado ao tecido bem mais importante que o próprio tecido. “Quer dizer que, ao mesmo tempo em que a criança é livre para determinar suas ações no brincar, estas estão subordinadas aos significados dos objetos, e a criança age de acordo com eles” (KISHIMOTO, 2011, p. 68).

A relevância direcionada ao brinquedo acontece devido ao fato de que o mesmo apresenta grande importância quanto ao desenvolvimento da criança, pois possibilita a construção de novas relações entre situações no pensamento e situações reais.

Pelo uso do brinquedo, a criança aprende a agir de forma cognitiva; os objetos têm um aspecto motivador para as ações da criança, desde a mais tenra idade. A Percepção é um motivo para a criança agir. Mais tarde, a ação começa a se desvincular da percepção: o pensamento começa a se separar do que a criança imagina ser o objeto e do que o objeto é, realmente; a criança vai fantasiando o que ela gostaria de que determinado objeto fosse (MARANHÃO, 2007, p. 34-35).

De acordo com Kishimoto (2011) existem diferentes tipos de brinquedos, e entre eles está o brinquedo educativo, o qual se adequa perfeitamente ao foco deste trabalho, tendo em vista, o valor pedagógico que o mesmo apresenta. Sendo o brinquedo pedagógico um recurso que ao mesmo tempo em que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, materializando-se nos jogos de tabuleiro, nos brinquedos de encaixe, quebra-cabeças etc.

Então, pode-se perceber que o brinquedo educativo apresenta duas funções: a educativa e a lúdica, sendo a função lúdica caracterizada pela diversão e pelo prazer que o brinquedo proporciona. Já a função educativa, se configura pelo aprendizado em geral de determinados conhecimentos.

É preciso compreender qual a relação existente entre o brincar e o educar uma vez que um dos principais objetivos deste trabalho é o de explicitar esta relação a partir de uma visão pedagógica, a qual enxerga o ato de brincar não apenas como forma de diversão por parte da criança, mas, como uma poderosa ferramenta para o trabalho de alfabetização e de construção das habilidades infantis. (KISHIMOTO, 2011, P. 42) exemplifica essa relação quando destaca que “A utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico [...]”.

É, então, a partir da utilização do lúdico como suporte para estimular a construção do conhecimento que o brinquedo educativo passa a ter um espaço significativo no trabalho pedagógico infantil. Salientando que, para a obtenção de resultados satisfatórios no processo educacional a partir do uso de ferramentas de caráter lúdico, faz-se necessário e indispensável o planejamento das ações e objetivos que serão direcionados a cada atividade, ou ao uso de determinado brinquedo educativo, bem como, efetivá-lo corretamente, para que então obtenha-se o êxito esperado.

Assim, percebe-se que o brinquedo se configura como um objeto que estimula a representação de aspectos da realidade, sendo eles criados para ou pelas crianças. (IBID, p. 75) apresenta um conceito bastante interessante sobre o brinquedo, quando diz “O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e à representação, a agir e a imaginar”.

4.3 A Brincadeira e o Desenvolvimento da Aprendizagem

O ato de brincar é entendido como a ação que a criança realiza ao utilizar determinado brinquedo, sendo este último, um agente indispensável para o desenvolvimento da mesma.

Vygotsky compreende a brincadeira como uma atividade social desenvolvida pela criança, onde, através da mesma a criança adquire elementos essenciais para a construção de sua personalidade e para a compreensão de sua própria realidade.

De acordo com o autor supracitado, a criança se inicia no mundo adulto através da brincadeira, conforme destaca Maranhão (2007, p. 31-32):

Por meio da brincadeira a criança vai se desenvolver socialmente, conhecerá as atitudes e as habilidades necessárias para viver em seu grupo social. A imaginação vai ajudá-la a expandir as suas habilidades conceituais. Na sua função imitativa, a criança aprende a conviver com as atividades culturais; usando a brincadeira ela estará estimulando o seu desenvolvimento, aprendendo as regras dos mais velhos.

A criança, através das brincadeiras, satisfaz algumas de suas vontades, de modo que as ações que realiza estão estreitamente ligadas às suas necessidades, motivações, assim como também com seu desenvolvimento.

O brincar reflete o modo como a criança ordena, organiza, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo ao seu redor. Através da brincadeira, a criança também expressa seus sentimentos, desejos, medos, suas emoções e fantasias, além de incorporar novos conhecimentos que irão perpassar por toda a vida.

Piaget apresenta o brincar como representação da fase de desenvolvimento da inteligência, a qual é marcada pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, apresentando como principal função consolidar a experiência passada. De outro lado, Vygotsky defende a ideia do brincar como originada da situação imaginária criada pela criança, onde, desejos irrealizáveis podem ser realizados, com a função de reduzir a tensão e, ao mesmo tempo, para instituir uma maneira de acomodação a conflitos e frustrações da vida real (KISHIMOTO, 2011, p. 71).

A brincadeira constitui um importante instrumento pedagógico, uma vez que, a partir da mesma é possível perceber nos alunos características que demonstram possíveis irregularidades quanto à vida social dos mesmos, seja de caráter físico, emocional, psicológico, afetivo e principalmente cognitivo, de modo que ao brincar a criança é capaz de assumir um papel de sujeito ativo no processo de aprendizagem, construindo coletivamente novos conhecimentos. Assim como destaca Peller (1971 apud KISHIMOTO, 2011, P.75):

“A passagem de um papel passivo para um papel ativo é o mecanismo básico de muitas atividades lúdicas. Reduz o efeito traumático de uma experiência recente e deixa o indivíduo mais bem preparado para ser submetido novamente ao papel passivo, quando necessário. Isso explica, em grande parte, o efeito benéfico da brincadeira”.

Através das brincadeiras, a criança é capaz de estabelecer relações de comunicação com o mundo adulto, de modo que, controla suas emoções interiores e desenvolve relações de confiança, tanto como os outros, quanto consigo mesma.

O mundo representado é mais desejável que o mundo real. A brincadeira aparece, assim, como um meio de sair do mundo real para descobrir outros mundos, para se projetar num universo inexistente, segundo Brougère (1990 apud KISHIMOTO, 2011).

Brincando, as crianças constroem seu próprio mundo, ressignificam e reelaboram os acontecimentos que deram origem às vivências e sentimentos. Pode-se dizer, então, que a brincadeira é alicerçada sob um tripé: o ensino, o desenvolvimento e a educação, uma vez que a mesma se constitui como parte integrante do processo de desenvolvimento infantil, atuando cotidianamente nesse processo.

Analisando as principais bibliografias que tratam sobre a finalidade do brincar na educação de crianças, é perceptível que a brincadeira assume uma função extremamente importante quanto ao desenvolvimento dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e emocionais na criança. Isso, deve-se ao fator de que é brincando e jogando que a criança aprende e ordena o mundo à sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando conceitos, atitudes e valores.

5 ALFABETIZAÇÃO LÚDICA: UM DESAFIO CONTEMPORÂNEO

Durante as últimas décadas, inúmeras metodologias e técnicas de alfabetização foram desenvolvidas, porém, as mesmas, em sua grande maioria, não contemplam as reais necessidades que esse processo tão complexo e importante apresenta.

A partir das observações que foram realizadas durante a pesquisa deste trabalho, em uma turma de alfabetização, foi possível perceber que no início do processo de alfabetização, ou seja, no 1º ano do ensino fundamental, os principais aspectos do desenvolvimento infantil, sejam eles afetivos, psicológicos, motores, emocionais ou cognitivos, são deixados de lado em detrimento do ensino da leitura e da escrita e do desenvolvimento das operações matemáticas, que, em sua grande maioria se dá de modo mecanizado e sem relação com a realidade dos educandos.

É a partir destes pressupostos que verificou-se a necessidade de atentar para o desenvolvimento de uma proposta de alfabetização que não só desenvolva nos alunos a capacidade de ler, escrever e desenvolver as operações matemáticas, mas que seja capaz de proporcionar uma aquisição significativa do processo de alfabetização.

Uma grande preocupação é a de que as escolas, em muitos casos, estejam preocupando-se apenas em ensinar a criança a ler e a escrever, esquecendo-se de ensiná-las o porquê e a importância da leitura e da escrita, o que acaba por comprometer o processo em sua totalidade, de maneira que nos anos seguintes nos deparemos com alunos que leem e escrevem, mas não tem a consciência do que leem e do escrevem, e muitas vezes não conseguem interpretar aquilo que leem, ou melhor, apenas decifram um código, mas não conseguem assimilar aquilo que o mesmo representa; como também dominam certa escrita, mas não conseguem ler em seguida o que ele mesmo escreveu.

Viu-se então na ludicidade, um meio de fortalecer o processo de alfabetização infantil, levando em conta a enorme contribuição que a cultura lúdica tem proporcionado às mais variadas formas de ensino. Para que se possa adentrar a esse mundo tão fascinante, o da alfabetização lúdica, é necessário que antes, delimite-se o conceito de alfabetização e seus processos: a leitura e a escrita. Franchi (2006, p. 22) apresenta um conceito inicial da alfabetização quando destaca:

A alfabetização não é, pois, um processo mecânico de mera correlação entre dois sistemas de representação; de fato, é preciso sempre considerá-la nesse quadro em que a linguagem se concebe em seu caráter social e constitutivo dos sistemas de representação das relações da criança consigo mesma, com os outros e com o mundo.

Desse modo percebe-se que primordialmente, a alfabetização consiste na aprendizagem da escrita e da leitura, mas que não se restringe apenas à uma mera forma de escrever e decifrar códigos, no entanto abrange inúmeras implicações, que vão desde a função social da leitura e da escrita até suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo e intelectual do indivíduo.

Adentrando-se para a conceituação dos processos de leitura e escrita, é preciso atentar para a conscientização dos alunos em processo de alfabetização sobre o que é a leitura e o que é a escrita, ao invés de impor-lhes formas de ler e escrever sem ao menos saber do que se trata aquele novo processo no qual encontra-se inserido, camuflando a natureza dos processos.

[...] com relação à escrita, o que vemos é a imposição de um modelo, sem qualquer possibilidade, espacial ou temporal, para a experimentação, tentativas e descobertas de cada criança, que se limitam, como tarefa, a fazer cópias de vários traçados, num verdadeiro exercício de treinamento manual (CAGLIARI, 2002, p.100).

A preocupação ortográfica por parte das escolas acaba por suprimir o foco principal do processo de alfabetização, que é o de transportar as habilidades orais das crianças para os textos escritos. O uso correto da ortografia deve ser um objetivo secundário, de modo que não desmotive aqueles que encontram-se em processo de construção da leitura e da escrita.

De acordo com Ferreiro (1985), durante o período de alfabetização a criança passa por quatro fases de desenvolvimento para que então complete todo o processo, são elas: a fase pré-silábica, onde a criança não consegue estabelecer uma relação entre a linguagem oral e os sons das letras; fase silábica, quando a interpretação das letras é feita ao modo da criança, atribuindo o valor de uma sílaba a cada letra; fase silábico-alfabética, que é a fase onde a criança já consegue interpretar algumas sílabas, porém, ainda atribui o valor de uma sílaba a cada letra, e por último, a fase alfabética, quando a criança obtém o domínio das letras e sílabas, conseguindo então realizar a leitura e a escrita.

Um dos principais problemas que os professores alfabetizadores apresentam é a falta de interesse ou desmotivação dos alunos em aprender a ler e escrever. Isso, em muito, deve-se ao método pelo qual se oferece o processo de alfabetização, o qual não desperta nos educandos o interesse pela descoberta da leitura e da escrita, mas que puramente lhes oferece meros exercícios de cópia e repetição. É preciso ouvir o que desejam os alunos, saber quais são suas expectativas quanto à aquisição da leitura e da escrita, e o que esperam que seja desenvolvido durante o ano letivo, isso é o que se denomina de acordo.

Os acordos pedagógicos são bastante eficazes quando bem estipulados, uma vez que fazem com que os alunos sintam-se agentes ativos do processo de aprendizagem, e não apenas simples expectadores sem a oportunidade de qualquer interferência no processo educativo. Conforme Cagliari (2002, p. 101), “Antes de ensinar a escrever, é preciso saber o que os alunos esperam da escrita, qual julgam ser sua utilidade e, a partir daí, programar as atividades adequadamente”.

Assim, fazer com que os alunos participem da elaboração do plano pedagógico do professor, é um dos primeiros passos para despertar o interesse dos mesmos pelo universo da leitura e da escrita, fazendo com que a aquisição dessas habilidades seja obtida de forma natural, ao invés do mecanicismo que se instaura no interior de algumas salas de aula, o que sem dúvidas, é um irreparável desastre educacional.

Delimitando a escrita e a leitura, o autor apresenta um conceito claro do que se tratam esses dois processos quando enfatiza que “A escrita, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala” (p.103).

Dessa forma, a escrita tem como objetivo principal o fato de alguém ler o que está escrito, sendo a leitura um ato linguístico que se diferencia da fala espontânea pelo fato da mesma ser a expressão de um pensamento estruturado por outra pessoa, e não pelo falante leitor.

Enquanto a leitura se refere à interpretação dos signos linguísticos, a escrita trata-se da produção do signo e à atividade da fala, sendo a mesma diferenciada de outras formas de representação do mundo, não só porque induz a leitura, mas também porque essa leitura é motivada, isto é, quem escreve, diferentemente de quem desenha pede ao leitor que interprete o que está escrito, não pelo puro prazer de fazê-lo, mas para algo que a escrita indica (IBID, p. 105).

O objetivo principal de um processo de alfabetização voltado para o desenvolvimento da cultura lúdica é o de que os educandos possam assimilar com prazer e naturalmente os processos de construção da leitura e da escrita, através de atividades que contemplem todos os aspectos de desenvolvimento da criança, proporcionando assim, um processo educativo que seja significativo à vida do educando. Por isso, a leitura e a escrita não podem ser tratadas de forma mecânica e separadas da realidade cotidiana dos sujeitos envolvidos.

O caminho que a criança percorre na alfabetização é muito semelhante ao processo de transformação pelo qual a escrita passou desde a sua invenção. Assim como os povos antigos, as crianças usam o desenho como forma de representação gráfica e

são capazes de contar uma história longa como significação de alguns traços por elas desenhados... Elas também podem utilizar “marquinhos”, individuais ou estabelecidas por um consenso de grupo, para representar aquilo que ainda não sabem escrever com letras (CAGLIARI, 2002, p.106).

Assim, pode-se resumir acerca dos sistemas de leitura e escrita, que esta última tem como objetivo a leitura, e a leitura têm como objetivo a fala. De modo que a fala é a expressão linguística, e compõe-se de unidades, de tamanhos variáveis, chamadas signos e que caracterizam-se pela união de um significado a um significante.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram realizadas observações em sala de aula do 1º ano do ensino fundamental durante um período de dois anos, onde pôde-se acompanhar o processo de alfabetização de duas turmas diferentes, ministradas pela mesma docente. Ao final do período de observação, aplicaram-se três questionários, um com a professora da turma onde realizou-se as observações, outro com uma professora da turma de alfabetização do contraturno e um terceiro questionário com orientadora de ambas as professoras.

As observações realizadas em sala de aula serão apresentadas em comparação às respostas da professora A, obtidas através de questionário pedagógico, com o objetivo de verificar a existência de coerência entre o discurso teórico e a prática pedagógica da professora.

As respostas da professora B, e da orientadora serão analisadas de modo a discutir sua relevância no processo educativo que apresente um embasamento lúdico como suporte pedagógico de auxílio ao desenvolvimento das atividades escolares.

6.1 Análise das Observações em Sala de 1º Ano do Ensino Fundamental e a Perspectiva Teórica da Docente em Relação à Educação Lúdica

A professora responsável pela turma de alfabetização, na qual realizaram-se as observações, aqui representada pela letra A, apresenta formação em nível superior, no curso de Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), não apresentando nenhuma modalidade de formação continuada. Leciona em turma de 1º ano há três anos.

Quando perguntada sobre a utilização e a frequência com que se dão as atividades lúdicas no cotidiano pedagógico das aulas, a professora A afirmou utilizá-las uma vez a cada semana. Os materiais que a mesma afirmou serem utilizados em sua aula foram: jogos de formação de palavras, boliche e amarelinha.

Ao observar a realidade enfrentada pelos alunos do 1º ano, percebeu-se que havia uma rigorosa rotina de atividades a serem cumpridas durante o período em que estavam na escola. Havia um livro didático para cada bimestre do ano letivo, o qual, apresentava conteúdos e atividades de classe e extraclasse a serem realizadas pelos alunos, além de um outro didático que era trabalhado durante todo o ano.

As atividades lúdicas citadas pela professora A eram atividades propostas pelo livro didático, as quais não apresentavam uma frequência de realização satisfatória, de modo que eram realizadas semanalmente. As atividades lúdicas devem ser incorporadas ao cotidiano das crianças, pois se tratam de um fator determinante quanto a vários aspectos do desenvolvimento da criança.

Era perceptível que ao realizar atividades lúdicas com os alunos, ainda que raras vezes, os mesmos conseguiam assimilar mais facilmente os conteúdos propostos pela professora, além de envolverem-se completamente na atividade, de modo que aprendiam sem que percebessem.

Ao brincar a criança interage com o mundo e consigo mesma, incorporando conceitos, desenvolvendo seu lado afetivo, cognitivo e social, além de aprender de modo significativo e prazeroso. Mesmo considerando a ludicidade como um instrumento pedagógico e não apenas como prática recreativa, a professora A, em muitas ocasiões direcionou jogos e brinquedos aos alunos sem que houvesse um objetivo pedagógico subsidiando seu uso.

Sabe-se que as atividades de natureza lúdica constituem um instrumento pedagógico que favorecem a aquisição de novos conhecimentos e o fazem de modo significativo, favorecendo a superação de possíveis dificuldades de aprendizagem. Em se tratando de um processo de alfabetização, a ludicidade apresenta inúmeras contribuições para o desenvolvimento desse processo.

Reiteramos que a contribuição do jogo para a escola ultrapassa o ensino de conteúdos de forma lúdica, “sem que os alunos nem percebam que estão aprendendo”. Não se trata de ensinar com agir, como ser, pela imitação e ensaio através do jogo, e sim, desenvolvendo a imaginação e o raciocínio, propiciando o exercício da função representativa, da cognição com o jogo. Brincar desenvolve a imaginação e a criatividade. Na condição de aspectos da função simbólica, atingem a construção do sistema de representação, beneficiando, por exemplo, a aquisição da leitura e da escrita (FORTUNA, 2002, p.10).

Ao perguntar sobre o enfrentamento de possíveis dificuldades em sala de aula, a professora A afirmou enfrentar dificuldades de aprendizagem por parte de alguns alunos. Quanto aos recursos utilizados pela mesma para superação de tal dificuldade, ela afirmou: “Utilizo jogos de formação de palavras, listas de palavras, texto lacunado, leio e explico passo a passo as atividades”.

Com relação à resposta da docente, pôde-se observar em sala de aula que a mesma em muito se utilizava das listas de palavras e dos textos lacunados como atividades de auxílio ao processo de produção da escrita, porém os jogos de formação de palavras eram utilizados

meramente para preencher espaços de tempo entre uma aula e outra, com o objetivo de não deixar os alunos sem alguma atividade, e não o de desenvolver suas capacidades de leitura e de escrita.

Percebeu-se na professora A uma postura tradicionalista em relação à sua prática pedagógica. A mesma dava preferência a atividades que não demandavam exercícios corporais e de movimento dos alunos, bem como os agrupamentos para realização de determinados jogos. A “ordem” excessiva na sala de aula era um fator que inviabilizava o processo de socialização das crianças, de modo que as mesmas eram induzidas a sentarem sempre no mesmo lugar e a não circularem pela sala sem que a professora permitisse.

O enfileiramento dos alunos seja para entrada, saída, realização do lanche ou de atividades físicas remetia a um sistema de militância por parte da docência, onde qualquer um que não cumprisse as regras estabelecidas pela mesma era submetido a algum tipo de punição, sendo a mais frequente, a proibição do uso do parquinho na hora do intervalo.

Esse tipo de prática ditadora de regras, muitas vezes impede que o aluno expresse seus sentimentos, suas dificuldades, e a sua compreensão sobre determinado assunto, por medo de não ser reprimido frente aos colegas da turma. As regras são importantes para o desenvolvimento da criança, pois possibilita a organização de suas ações, porém, não devem ser percebidas pelo aluno como uma imposição, mas devem ser construídas coletivamente, levando em consideração as opiniões dos alunos, pois são eles os principais sujeitos do processo de aprendizagem, e tudo deve ser feito a partir de acordos consentidos pela turma.

É imprescindível que o professor assuma o papel de professor-pesquisador, de modo a buscar soluções pedagógicas para a superação das dificuldades apresentadas pelos alunos. A professora A quando questionada sobre a busca por atividades de natureza lúdica para o auxílio no trato com o processo de alfabetização, afirmou desenvolver dada pesquisa, porém, é importante contrapor tal resposta, pois a partir das observações, ficou explícito que a busca por novas atividades, existia de fato, mas as atividades em nada se relacionavam com os aspectos lúdicos, e sim, contemplavam exercícios de repetição, mecanizados e que não estimulavam os alunos, já que os mesmos eram submetidos diariamente a esse tipo de atividade, o qual envolve apenas o discurso da professora e cópia da resposta escrita no quadro.

É preciso que os docentes, não só apenas os que trabalham com a alfabetização, mas todos que trabalham na educação, seja de crianças ou adolescentes, se permitam colocar-se no lugar do aluno e talvez assim perceber suas reais necessidades, pois o modelo de educação que se instaura no interior de nossas escolas, ainda pode ser considerado, em muito, como

arcaico, pois não permite ao educando o desenvolvimento pleno de suas potencialidades individuais, mas restringe-os a aquisição de conteúdos sem conexão com a realidade vivenciada pelos mesmos.

6.2 Análise das Respostas do Questionário Pedagógico Aplicado à Professora B e à Orientadora

Diferentemente da professora A no que se refere ao processo de formação continuada, a professora B apresenta formação acadêmica em nível de graduação em Pedagogia e mestrado em Linguística e Ensino, ambas pela UFPB.

A docente destacada acima leciona no 1º ano do ensino fundamental há doze anos. Quando perguntada sobre a utilização e a frequência com que se dão as atividades lúdicas em sua prática pedagógica, a resposta obtida foi idêntica a da professora A quanto à frequência das atividades, ambas a utilizam semanalmente, porém, difere-se uma da outra quanto ao teor das atividades, onde a professora B afirma utilizar as seguintes atividades: “Utilizo semanalmente atividades que contemplam: jogos para a reflexão da consciência fonológica da alfabetização, alfabeto móvel, fichas com palavras e cartazes explorando os gêneros textuais trabalhados”.

Com isso, percebe-se que as atividades desenvolvidas pela professora B apresentam consonância com a ludicidade, fornecendo elementos essenciais ao processo de alfabetização. O que ainda não se caracteriza como satisfatória é a frequência com que se dão essas atividades, pois as mesmas devem ser incorporadas ao cotidiano das crianças, utilizadas o máximo possível. É nas atividades lúdicas que podem estar a solução para que se estabeleça um processo de aprendizagem significativo e motivador. Sobre essa questão Maranhão (2007, p.15-16) destaca: “Re-significar” [sic] a aprendizagem, para que a experiência do aprender tenha real significado, é vivenciar de forma representativa o conhecimento, ou seja, na totalidade das relações intrínsecas e extrínsecas à aquisição do conhecimento”.

A professora B afirmou considerar a ludicidade como instrumento pedagógico, de fato, a mesma faz uso de atividades que contemplam o caráter lúdico. Quando perguntada sobre a existência de dificuldades apresentadas pela turma, a docente afirmou que sim, costuma enfrentar dificuldades de natureza comportamental. A solução encontrada pela professora B para superar essa dificuldade foi o auxílio das atividades lúdicas, como afirma: “Como a turma é agitada, as atividades que são desenvolvidas na maioria das vezes contemplam: jogos, músicas e brincadeiras”.

Assim, é possível perceber que a professora B, diferentemente da professora A, faz um uso mais consciente das atividades lúdicas para a superação das dificuldades enfrentadas pela turma. E com relação a busca de novas atividades, de natureza lúdica, que ajudem no trato com o processo de alfabetização, a professora B afirmou costumar pesquisá-las.

Com relação à análise das respostas da orientadora, a mesma será desenvolvida de modo a enfatizar a importância que o serviço de orientação pedagógica apresenta para o desenvolvimento do trabalho docente, uma vez que deve haver uma relação de parceria entre orientador e professor, de maneira a trabalharem com objetivo de desenvolver as capacidades dos educandos, favorecendo-lhes um processo de aprendizagem significativo.

Magistério, graduação em Letras e especialização em Supervisão e Orientação Escolar, pela FIP, UFPB e pela Fundação Bradesco, são os níveis de formação acadêmica apresentados pela orientadora.

A orientadora afirmou trabalhar na função há cerca de seis anos, na mesma instituição de ensino. Também apresenta experiência em sala de aula, durante oito anos trabalhou com turmas de 2º ano do ensino fundamental.

Com relação ao trabalho que desenvolve junto aos professores que coordena, a orientadora afirmou acompanhar o processo de construção dos planejamentos, corroborando ao processo de elaboração das aulas, assim como orientar os professores quanto à inserção de atividades de caráter lúdico em suas práticas cotidianas. Quando perguntada sobre como são por ela consideradas as atividades lúdicas, se como prática recreativa ou como instrumento pedagógico, a mesma afirmou: “Como instrumento pedagógico, acredito que as atividades lúdicas contribuem muito com o processo de aprendizagem”.

Entendendo o papel fundamental que o serviço apresenta para o auxílio ao professor na busca por soluções práticas que ajudem na superação das dificuldades apresentadas pelos alunos, perguntou-se à referida orientadora sobre qual o tipo de orientação e ou/intervenção que a mesma costuma propor aos professores quando identificado nos alunos algum tipo de dificuldade de aprendizagem ou de ordem comportamental, a mesma destacou que: “Diante das situações detectadas intervenho sugerindo o trabalho com jogos (letras móveis, jogos das sílabas, xadrez, cubra nove, cubra doze, tartaruga, trilha, jogos online, etc.)”.

Diante das respostas oferecidas pela orientadora, é possível perceber que existe uma compreensão por parte da mesma, sobre a importância que as atividades lúdicas apresentam enquanto aporte ao desenvolvimento do processo de aprendizagem, bem como agente transformador de dificuldades educacionais, afetivas, motoras, cognitivas e sociais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação latente que foi demonstrada durante todo o desenvolvimento do trabalho, em inserir na prática pedagógica, em especial no processo de alfabetização, atividades lúdicas, estas apresentadas como uma possível ferramenta de auxílio ao desenvolvimento prazeroso e significativo da aprendizagem da criança, tem seus fundamentos imbricados nas experiências educacionais vivenciadas, onde se observava crianças submetidas à mais tradicional das metodologias, imperando a autoridade sobre o processo educativo.

Foi com objetivo de compreender como o uso da ludicidade pode ser ferramenta pedagógica no processo de alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental que este trabalho foi desenvolvido, uma vez que é a partir dos jogos e das brincadeiras que as crianças constroem o mundo ao seu redor, incorporam conceitos e assimilam de modo mais prático e significativo os conteúdos escolares.

Através da pesquisa foi possível perceber que alguns docentes apresentam princípios da educação lúdica aliados à sua prática, e os utilizam a favor não apenas de um processo educativo prazeroso, mas, também, em favor da superação de dificuldades apresentadas pelos alunos, sejam elas de natureza cognitiva ou de várias outras naturezas.

Quanto ao processo de alfabetização e sua relação com a ludicidade, foi possível observar as inúmeras contribuições que a mesma oferece a tal processo. Pois sabe-se que a alfabetização é um processo contínuo que se inicia no primeiro ano do ensino fundamental, desse modo se faz necessário que o embasamento inicial da série apresente subsídios que sejam capazes de fazer com que a criança assimile os conceitos básicos dos processos de leitura e escrita. De acordo com a bibliografia analisada é possível afirmar que a educação pautada sob fundamentos lúdicos apresenta esta função, ou seja, faz com que a criança desenvolva e se aproprie do sistema de leitura e escrita, não de forma mecanizada, mas refletindo sobre sua função e importância social.

Atualmente ainda existem professores que se recusam a utilizar o lúdico como recurso pedagógico e apresentam suas aulas regidas pelo tradicionalismo, o que acaba por desmotivar os alunos, e, conseqüentemente, aumentar as estatísticas do fracasso escolar.

O serviço de orientação pedagógica é um grande aliado quanto à inserção de condutas lúdicas por parte dos professores, uma vez que o orientador pedagógico assume o papel de mediador tanto na construção do planejamento individual de cada professor, quanto nas intervenções com fins de amenizar possíveis dificuldades por parte dos alunos, sejam elas de aprendizagem cognitivas, afetivas, motoras ou sociais.

A educação lúdica parte do princípio de que ensinar não se trata apenas de ensinar a ler, escrever e resolver problemas matemáticos, mas de atender às necessidades do desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe o pleno desenvolvimento de sua personalidade. Para que isto ocorra, se faz necessário que a escola esteja atenta quanto à importância do uso dos brinquedos, dos jogos, e das brincadeiras, pois são eles os principais agentes de socialização e desenvolvimento infantil em sua totalidade.

Assim como ocorre com as outras habilidades, a ludicidade também fornece ao processo de alfabetização ferramentas de incentivo e exploração do sistema de escrita e de leitura, proporcionando atividades dinâmicas, construtivas e que estabelecem conexões com o cotidiano da criança, pois o brinquedo e brincadeira, assim como os jogos fazem parte da realidade de cada criança, e devem ser aliados da escola, e não enxergados como meros objetos de recreação.

Desse modo, a título de conclusão, pode-se afirmar que o objetivo maior deste trabalho, o de compreender a ludicidade como ferramenta pedagógica, foi plenamente alcançado, tendo em vista as considerações teóricas analisadas, o uso de recursos lúdicos afirmado pelas docentes, além das intervenções propostas pela orientadora envolvida durante a pesquisa.

Assim, conclui-se que, além de ferramenta pedagógica para o trato com a alfabetização, as atividades lúdicas são um aporte para amenizar e/ou superar as dificuldades escolares enfrentadas pelos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. N. **Educação Lúdica/técnicas e jogos pedagógicos**. Ipiranga, SP: Loyola, 2003. 295 p.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: A criança O Brinquedo A Educação**. v. 17. São Paulo: Summus, 1984. 119 p.
- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.
- BRASIL. LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 10ª ed. São Paulo: Scipione, 2002.
- FARIA, R. Anália. **O Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Segundo Piaget**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1995.
- FEREEIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1989. 103 P.
- FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLAZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000 (Cadernos de Educação Básica, 6).
- FRANCHI, Eglê Pontes. **Pedagogia da Alfabetização: da oralidade à escrita**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. v. 22, São Paulo: Cortez, 2011. 102 p.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização, leitura do mundo/leitura da palavra**. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 167 p.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREUD, S. **Escritores criativos e devaneios**. In: *Obras Psicológicas completas de Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. P. 9, 147-158.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: Crescer e Aprender/O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 2001. 128 p.

FROEBEL, F. *La educación del hombre*. Traducción Del alemám por Luis de zulueta. [s.l.] Daniel Jorro Editor, 1913.

KISHIMOTO, T. M. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14ª ed. São Paulo. Cortez, 2011.

KRAEMER, M. L. **Lendo, Brincando e Aprendendo**. Autores Associados, Campinas, SP: Loyola, 2007. 112 P.

KRAEMER, M. L. **Quando Brincar é Aprender...** Ipiranga, SP: Loyola, 2007. 146 p.

MARANHÃO, Diva Nereida Marques Machado. **Ensinar Brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança**. Livros Técnico e Científicos, 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ,. 1990. 370 p.

PINTO, Marly. **Formação e Aprendizagem no Espaço Lúdico**. 2ª ed. São Paulo: Arte e Ciências, 2013. 123 P.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia Científica**. 3ª ed. Ipiranga, SP: Loyola, 2002. 141 p.

RESOLUÇÃO N° 7 (CNE/CEB 7/2010) . Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34.

RIZZI, L.; HAYDT, R. C. **Atividades Lúdicas na Educação da Criança**. São Paulo: Ática, 1987. 94 p.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

VEIGA, ILMA P. e DAVILA, CRISTINA (Cajs). **Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papyrus, P. 13-21, 2008.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 2ª Ed. São Paulo: ícone, 1988.

APÊNDICES

1 Questionário pedagógico aplicado com as professoras



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Caro Professor,

Com o propósito de conhecer sobre o uso da ludicidade em sala de aula, foco da temática do nosso Trabalho de Conclusão de Curso, com a orientação da Prof^ª Isolda Ayres Viana Ramos, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, estamos solicitando que responda ao questionário abaixo.

Agradecemos pela colaboração.

QUESTIONÁRIO PEDAGÓGICO

(Professor (a))

1- Qual sua formação?

- () Magistério
- () Graduação
- () Especialização
- () Mestrado
- () Doutorado
- () Pós-Doutorado

A- Em que área?

B- Em qual ou quais instituições de ensino?

2- Qual ano você leciona? Há quanto tempo?

3- Qual a faixa etária dos alunos matriculados em sua turma?

4- Você costuma utilizar em sua prática pedagógica cotidiana atividades que apresentem algum tipo de aspecto lúdico? E com que frequência?

SIM () NÃO ()

Se respondeu SIM, quais?

5- Como você percebe a ludicidade?

Como prática recreativa ()

Como instrumento pedagógico ()

6- Você tem enfrentado alguma dificuldade na sua turma?

SIM () NÃO ()

Se respondeu SIM, de que natureza?

Se respondeu SIM, que recursos você vem utilizando para suprir *essa* ou *essas* dificuldades?

7- Você costuma pesquisar novas estratégias de ensino lúdicas que lhe ajudem no trato com o processo de alfabetização?

SIM () NÃO ()

2 Questionário pedagógico aplicado com a orientadora



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Caro Coodenador,

Com o propósito de conhecer sobre a utilização da ludicidade em sala de aula, foco da temática do Trabalho de Conclusão de Curso, com a orientação da Profª Isolda Ayres Viana Ramos, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, estamos solicitando que responda ao questionário abaixo.

Agradecemos pela colaboração.

QUESTIONÁRIO PEDAGÓGICO

(coordenador (a) e/ou orientador (a) pedagógico)

8- Qual sua formação?

- () Magistério
- () Graduação
- () Especialização
- () Mestrado
- () Doutorado
- () Pós-Doutorado

C- Em que área?

D- Em qual ou quais instituições de ensino?

9- Há quanto tempo trabalha no serviço de orientação e/ou coordenação pedagógica?

10- Você já teve experiência como professor (a) de sala de aula? Se sim, em que série?
Durante quanto tempo?

11- Você costuma acompanhar os professores que coordena, durante os planejamentos, no que refere-se à elaboração das aulas?

SIM ()

NÃO ()

12- Você habitua orientar os professores quanto à inserção de atividades de caráter lúdico em suas práticas cotidianas?

SIM ()

NÃO ()

13- Sobre as atividades lúdicas, você as considera como prática recreativa ou como instrumento pedagógico? Justifique.

14- Quando são detectados, pelas professoras de sala de aula, alguma dificuldade de aprendizagem ou problemas de comportamento por parte dos alunos, que tipo de orientação você costuma direcionar às professoras, ou que tipo de intervenção costuma propor?
