

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA  
Modalidade a Distância

**A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO  
ATRAVÉS DO LÚDICO**

Maria Gabriela Ferreira Sargenti

Porto Alegre  
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA  
Modalidade a Distância

Maria Gabriela Ferreira Sargenti

**A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO  
ATRAVÉS DO LÚDICO**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora:  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Neusa Chaves Batista

Tutora:  
Simone Gonzales

Porto Alegre  
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor : Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-reitora de Graduação: Prof<sup>a</sup> Valquiria Link Bassani

**Diretor da Faculdade de Educação:** Prof. Johannes Doll

**Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD:** Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

## **Dedicatória**

Agradeço primeiramente a Deus, por me fazer forte e persistente até o final do curso, mesmo diante de todas as adversidades.

À minha avó e minha filha, por abrirem mão da minha companhia, inúmeras vezes, sendo sempre pacientes. E que mesmo nos momentos difíceis estiveram sempre ao meu lado.

Ao meu avô querido, que mesmo não estando presente foi o grande incentivador desse curso. Tenho certeza que onde estiver, está muito orgulhoso.

Ao meu pai, minha mãe, meu irmão, minha irmã e meu cunhado Vagner, por tornarem meu sonho possível, me auxiliando sempre que possível até mesmo com palavras de conforto, perseverança e força.

As minhas tutoras do Pólo de Alvorada Adriana, Grace, Rosaura e Vanessa por me auxiliarem sempre nas tarefas que pareciam impossíveis.

À coordenação do curso PEAD pela oportunidade oferecida para os professores da rede pública de ensino.

As nossas professoras do seminário Integrador, Bea e Íris, pela dedicação dispensada à turma do Pólo de Alvorada.

As professoras Neusa Chaves e Simone Gonzáles pela brilhante orientação do estágio e Trabalho de Conclusão de Curso.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

## RESUMO

O presente trabalho traz uma discussão sobre a construção do processo de alfabetização através do lúdico, relacionado a um estudo de caso observado durante o projeto de estágio curricular obrigatório realizado em uma turma de 2º ano do ensino fundamental de uma escola da Rede Estadual de Ensino.

O trabalho inicia com a conceituação de ludicidade e sua aplicação no universo escolar – processo ensino e aprendizagem, escola e sala de aula. Discorre então sobre a caracterização do local onde o estudo de caso foi realizado e das propostas que foram desenvolvidas durante ele, privilegiando o lúdico no processo de aprendizagem da leitura e da escrita com diferentes abordagens. Para elucidar essas questões buscou apoio especialmente nos referenciais teóricos de Esther Pillar Grossi, Kátia Smole, Jean Piaget, Janet Moyles e Vigotsky. Após a análise dos resultados observou que o processo de alfabetização foi facilitado através da ludicidade.

**Palavras chave:** JOGOS PEDAGÓGICOS; ALFABETIZAÇÃO; PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE O LÚDICO E A EDUCAÇÃO .....</b>	<b>11</b>
2.1 O lúdico no processo de ensino-aprendizagem .....	11
2.2 O lúdico na escola.....	14
2.3 O lúdico na sala de aula.....	16
<b>3 A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA .....</b>	<b>18</b>
3.1 Caracterizando a escola, a turma e os alunos e alunas.....	18
3.2 O lúdico no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita .....	20
3.2.1 Literatura Infantil.....	21
3.2.2 Cantigas, parlendas e brincadeiras de roda.....	23
3.2.3 Teatro.....	24
3.2.4 Livro de Músicas e Artes Plásticas.....	26
3.2.5 Jogos de Alfabetização e Jogos Matemáticos.....	28
3.2.6 Análise de resultados .....	30
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho, resultado de observação e reflexão desenvolvida através de um estudo de caso, aborda como o lúdico serviu de mediador no processo de alfabetização durante o estágio curricular do curso de Pedagogia à Distância, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede pública estadual.

O brincar é uma das atividades mais características da infância, promovendo desenvolvimento social e afetivo. No entanto, em muitos casos, a brincadeira é considerada atividade de pouco valor didático dentro da escola, sendo relegada a momentos de recreação, atividades de Educação Física e recreio.

Piaget (1973) mostra claramente em suas obras que os jogos não são apenas uma forma de descontração ou entretenimento, para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem enriquecem o desenvolvimento intelectual. Segundo ele os jogos e as atividades lúdicas tornam-se significativas à medida que a criança se desenvolve, com a livre manipulação de materiais variados. Assim, ela passa a reconstituir e reinventar as coisas, o que exige uma adaptação mais complexa. Essa adaptação só é possível, a partir do momento em que em que ela própria evolui internamente, transformando essas atividades lúdicas, que é o concreto da vida dela, em linguagem escrita que é o abstrato.

Durante minha prática profissional em turmas de séries iniciais do Ensino Fundamental, sempre considerei os momentos de brincadeiras, sejam livres ou direcionadas, como momentos constantes de aprendizagem. Durante as abordagens lúdicas sempre observava que meus alunos realizavam as atividades de maneira mais interessada e espontânea, além de perceber que suas interações com os colegas facilitavam a aprendizagem, com a desestruturação de uma hipótese, ou através da troca de opiniões.



Durante o estágio curricular obrigatório para o curso de licenciatura em Pedagogia, comecei a refletir sobre estas práticas de maneira mais intensa. Se o lúdico é tão discutido por psicólogos e pensadores, não seria este o momento da escola parar e refletir também sobre a importância do lúdico (jogos e brinquedos) para a criança? Quais os benefícios para ela? É possível realizar um processo de alfabetização através do lúdico? De que maneira esse processo pode ser facilitado com a inclusão de atividades lúdicas? Como utilizar essas atividades lúdicas para aquisição da linguagem escrita e do conhecimento como um todo?

Ao iniciar a escrita do projeto do estágio curricular procurei privilegiar atividades que envolvessem a ludicidade, buscando a análise da facilitação ou não do processo de alfabetização através das atividades lúdicas.

O brincar implica uma relação cognitiva e representa a potencialidade para interferir no desenvolvimento infantil, além de ser um instrumento para a construção do conhecimento do aluno. A brincadeira nos dá prazer, e quando não, nos desafia a continuar, tentar mais uma vez, não desistir. Como afirmam as autoras:

Brincar exige troca de pontos de vista, o que leva a criança a observar os acontecimentos sob várias perspectivas, pois sozinha ela pode dizer e fazer o que quiser [...] mas, num grupo, diante de outras pessoas, percebe que deve pensar aquilo que vai dizer, que vai fazer, para que possa ser compreendida (SMOLE, DINIZ, CÂNDIDO, 2000a, p. 14).

Desta forma, a escola deve facilitar a aprendizagem utilizando-se de atividades lúdicas que criem um ambiente alfabetizador para favorecer o processo de aquisição de autonomia e de aprendizagem. Para tanto, o saber escolar deve ser valorizado socialmente e a alfabetização deve ser um processo dinâmico e criativo através de jogos, brinquedos, brincadeiras e musicalidade.

Iniciarei o trabalho propondo no segundo capítulo a conceituação de lúdico, com as contribuições teóricas sobre o assunto, partindo de concepções

sobre o ensino- aprendizagem, contemporizando com a situação do lúdico nas escolas e no ambiente específico de sala de aula.

No terceiro capítulo farei a descrição do estudo de caso, iniciando com a caracterização da escola, da turma e dos alunos e alunas, partindo para o desenvolvimento do processo lúdico no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, destacando os principais enfoques utilizados durante o projeto de estágio: Literatura Infantil, Cantigas, Parlendas e Brincadeiras de Roda, Teatro, Jogos de Alfabetização e Jogos Matemáticos, Livro de Músicas e Artes Plásticas.

As considerações finais trarão um apanhado geral sobre o assunto, apresentando os resultados desse estudo de caso.

## 2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE O LÚDICO E A EDUCAÇÃO

*"Brincar com as crianças não é perder tempo, é ganhá-lo.  
Se é triste ver meninos sem escola,  
mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar,  
com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem."  
(Carlos Drummond de Andrade)*

Neste capítulo proponho uma discussão sobre a percepção do lúdico como elemento que contribui no processo de alfabetização. Para tal, destaco as argumentações de autores que defendem o lúdico como processo primordial e facilitador da aprendizagem, especialmente no universo escolar.

### 2.1 O lúdico no processo de ensino-aprendizagem

Ao falarmos em lúdico logo imaginamos situações divertidas que envolvem brincadeiras, jogos. Normalmente atribuímos tais atividades às questões pueris. Contudo, podemos destacar diversos conceitos que foram se formando com o passar do tempo e em diferentes contextos.

Ao procurarmos a definição de lúdico em dicionários, conseguimos: o que é relativo ao jogo. Santin (2001) destaca que o termo lúdico vem de *ludus* (lat.), que significa jogo. No sentido original latino, refere-se à diversão. A palavra jogo, tradução de *jocus* (lat.) em algumas línguas é utilizado como sinônimo de lúdico.

No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira são usados como sinônimos. Neste caso podemos destacar os estudos feitos por Kishimoto (2006) que afirma que os termos são usados de forma indistinta, demonstrando um baixo nível de conceituação nesta área em nosso país.

Diante dessa perspectiva do brincar, onde há aglutinação de conceitos ressaltamos suas seis características fundamentais, de acordo com a

professora Neusa Sá (2007): controle interno, efeito positivo, flexibilidade, livre escolha, não literalidade e prioridade do processo de brincar<sup>1</sup>. Segue então a explicação de cada uma das características fundamentais do brincar:

**Controle Interno:** Quem determina o desenvolvimento dos acontecimentos ou o fim do jogo são os próprios jogadores. Se houver um terceiro, que não esteja participando diretamente do jogo, e vier a impor regras, ou delimitar o tempo, isto não será um jogo (na perspectiva lúdica), pois predominará a diretividade ou coerção de alguém. A incerteza, o inusitado também são marcas do jogo, presentes nesta característica (assim como em outras já descritas), pois os jogadores nunca possuem o conhecimento prévio de todas as possibilidades de ação (e nisto está contido o desafio);

**Efeito Positivo:** Manifestações de prazer, alegria, descontração e satisfação estão sempre presentes em uma situação de jogo. Um sinal emblemático que marca a sua manifestação é a presença do sorriso;

**Flexibilidade:** A ausência de pressão no ambiente torna o clima mais descontraído ensejando que o sujeito crie alternativas antes ainda não pensadas, propiciando o desenvolvimento favorável de seu jogo. É a liberdade de ação, o ensaio de novas idéias e combinações, graças a um ambiente não diretivo; é a busca de alternativas;

**Livre Escolha:** O jogo só pode ser considerado jogo se a sua escolha partir de livre e espontânea vontade do sujeito que joga. Quando o jogo passa a ser uma tarefa ou uma atividade obrigatória deixa de ser um jogo e passa a ser trabalho ou ensino. Negrine (1994) afirma: *“uma atividade com fim lúdico em que a pessoa se vê obrigada a participar, cessa de ser jogo e se converte em obrigação, em moléstia da qual a pessoa procura logo se livrar”*.

**Não Literalidade:** Os objetos ou situações de um jogo podem ter outro significado para o sujeito que brinca, conforme o seu desejo. Há o predomínio

---

<sup>1</sup> Disponível em

[http://pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo3/ludicidade/neusa/erros\\_caracteristicas.htm](http://pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo3/ludicidade/neusa/erros_caracteristicas.htm)

da realidade interna sobre a externa. O sentido habitual é ignorado por outro sentido. Refere-se à representação simbólica.

**Prioridade do Processo de Brincar:** “O jogo só é jogo quando a criança pensa apenas em brincar” – Kishimoto (2002).

Não há outro interesse durante a brincadeira que não seja o próprio ato de brincar. Durante a atividade o sujeito está preocupado apenas com o processo não com o seu fim.

Ainda, segundo Sá, 2007,

Todo o jogo/brincadeira em que o ser brincante sinta prazer em jogar/brincar é lúdico, porém o que queremos enfatizar aqui é a sua essência. Logo, um jogo na perspectiva didático-pedagógica pode também ser lúdico, porém o seu "compromisso primeiro" é com um retorno pedagógico. Há primeiro uma intencionalidade educativa, um compromisso com algum conhecimento a ser desenvolvido. Porém o jogo na perspectiva essencialmente lúdica não possui intencionalidade subjacente. Não há nenhum interesse em construir certo conhecimento, ganhar a partida, liberar sentimentos contidos, etc., o que não quer dizer que isto não aconteça. Porém, nesta perspectiva lúdica - o essencial está no puro prazer em jogar. Logo, quando há apenas o puro prazer em jogar, aí estamos diante de um jogo essencialmente na perspectiva lúdica.

Durante o desenvolvimento deste trabalho, utilizaremos a denominação de lúdico a uma abordagem didático-pedagógica, onde além do intuito de divertir e proporcionar prazer, também existe a preocupação com a aprendizagem e especialmente com a alfabetização dos alunos, pensando não somente nesse objetivo, mas sim, enfocando-o.

## 2.2 O lúdico na escola

Ao pensarmos sobre o lúdico dentro das escolas podemos encontrar algumas dificuldades de conceituação, visto o lugar a ele atribuído. Assim como cita Lesley Abott (apud MOYLES, 2006, 96):

Definir o brincar em um contexto educacional pode ser problemático para alguns professores, pois muitas das características que associam o brincar – liberdade, espontaneidade, exuberância, divertimento, posse – não se ajustam de forma adequada ou natural a um contexto voltado para programas prescritivos, planejamento de longo prazo ou testagem acumulativa. No entanto, os profissionais que continuam comprometidos com o brincar que reconhecem a sua centralidade no currículo não têm nenhuma dificuldade em definir o brincar, pois o definem em *seus* termos e dentro do contexto em que eles, as crianças e os pais operam.

As atividades lúdicas têm sobre a criança o poder de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais. Collares (2003, p. 27) destaca que para Winnicott,

Brincar permite desenvolver a tolerância à frustração, canalizar a agressividade, inscrever o gesto pessoal, usar os objetos da realidade externa que são transfigurados, de acordo com a fantasia. Assim, aproxima intenção e gesto, realizando um casamento entre o que é concebido subjetivamente (pela imaginação) e o que é objetivamente percebido na realidade externa. Assim podemos dialogar com um mundo, que tanto criamos quanto descobrimos, que existe independentemente, mas que permite a própria realização pessoal.

Diante dessa perspectiva, resulta a importância do trabalho escolar no sentido de proporcionar momentos de brincar no ambiente escolar. Momentos que não devem estar restritos aos momentos de pátio e recreio, mas momentos de aprendizagens e trocas. E como solucionar essa questão? Como aliar brincadeira e aprendizagem?

O ideal é que sejam incluídos na rotina escolar momentos e espaços de brincar. Espaços que tenham diferentes materiais - jogos, brinquedos,

fantasias,... Que proporcionem uma real interação das crianças com essas possibilidades.

Espaços de brinquedo livre, onde os alunos tenham autonomia e possibilidade de escolher sua brincadeira, podem ser propiciados. No entanto, o educador deve estar atento ao seu papel durante esse brincar. Como nos alerta Peter K. Smith,

[...] apesar da diversão e da aprendizagem que podem ocorrer pelo brincar livre, certas formas de brincar podem se tornar muito repetitivas. Portanto, argumenta-se que os educadores têm um papel-chave a desempenhar: ajudar as crianças a desenvolver seu brincar. (apud, MOYLES, 2006, p.30)

Cabe, portanto, ao educador, o papel de orientador, facilitador e estimulador do brincar nas crianças. É sabido em nível de senso-comum que todas as crianças brincam. Mas então, como a escola favorece a aprendizagem através do brincar? Através da intervenção atenta do professor. E essa intervenção só será produtiva diante do espaço e tempo de brincar.

A riqueza ou o valor pedagógico dessas situações está nas ações do professor, que devem ser intencionalmente atentas, organizadoras, investigativas. Não basta determinar um tempo cronometrável para que os mesmos aconteçam. É necessário cuidar de sua real efetivação e isso só será possível se for estabelecido um vínculo de confiança e cumplicidade com a turma e se as intervenções do professor evidenciarem seriedade e interesse de compreensão em relação aos acontecimentos (COLLARES, 2003, p.172).

Ao determinar em sua rotina espaços específicos para brincar, em que haja uma avaliação real do processo de construção do conhecimento do aluno e não somente do produto dele advindo é que tornaremos o brincar na escola como constituinte de aprendizagens.

### 2.3 O lúdico na sala de aula

Ao pensarmos sobre a utilização do lúdico na sala de aula, o primeiro benefício desse modelo de ensino que nos vem à mente trata diretamente ao respeito às individualidades e à heterogeneidade das turmas, visto que as crianças têm ritmos de aprendizagem diferentes. Assim como nos afirma Brougère (2006):

É preciso, efetivamente, romper com o mito da brincadeira natural. A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto, de cultura (p. 97).

Devemos, portanto, tratar o brincar dentro da sala de aula, como construção cultural e respeitá-lo como tal, a fim de proporcionarmos a interdisciplinaridade tão almejada em nossas escolas atualmente.

Através da proposição de atividades lúdicas estaremos desenvolvendo não somente habilidades motoras e afetivas, mas também conceituais, como regras, cooperação e trabalho em equipe. Devemos então, proporcionar também a integração dos conteúdos programáticos, nesse universo de ludicidade, buscando a complementação das atividades e a inter-relação das diversas áreas do conhecimento.

Didaticamente, a riqueza criada pelos professores quando percebem a função do jogar durante o processo de aprendizagem merece ainda mais espaço para discussão e apreciação. Assim como afirma Esther Grossi,

O jogo põe em ação considerável soma de energias que dificilmente poderiam se mobilizadas com uma tarefa escolar do tipo convencional. Jogar não significa uma atividade sem esforço, muito ao contrário. Por outro lado, o jogo implica a superação da frustração de perda, porque necessariamente alguém perde. A capacidade de superar frustrações é uma exigência inerente à aprendizagem verdadeira, que compreende no seu bojo o reconhecimento de erros. Os erros se infiltram em toda a construção do saber, no sentido que conhecimentos e ignorância vêm sempre juntos. (GROSSI, 1990, p.68)



A compreensão do erro e da frustração, proporcionados durante o jogo, contribuem para que as crianças não tenham medo de errar durante o seu processo de alfabetização. O jogar proporciona um lidar melhor com os erros construtivos que acontecem durante o caminho da escrita e leitura.

No próximo capítulo exponho a experiência de utilização do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, destacando as experiências desenvolvidas ao longo do estágio curricular obrigatório para conclusão do curso de Pedagogia.

### **3 A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA**

Este capítulo aborda a experiência da utilização do lúdico no processo de alfabetização. Ao longo do capítulo descrevo e analiso o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita para uma turma de alunos e alunas do 2º ano do ensino fundamental, utilizando o lúdico como prática pedagógica mediadora do processo.

Início fazendo uma breve caracterização da escola e da turma, destacando os espaços físicos e de pessoal, para então partir para a descrição das atividades que foram desenvolvidas ao longo do período de estágio curricular.

#### **3.1 Caracterizando a escola, a turma e os alunos e alunas**

A Escola Estadual em que o estudo de caso foi realizado, situada em Porto Alegre, no Morro Santa Teresa, funciona em dois turnos: manhã e tarde. Atualmente possui 537 alunos, distribuídos em 24 turmas: 16 pela manhã (08 turmas de Área e 08 de CAT) e 08 à tarde (somente CAT).

São ao todo 27 professores, dois funcionários responsáveis pela limpeza, um monitor, dois merendeiros. Contamos também com duas professoras que exercem a função de Coordenação Pedagógica e uma professora que auxilia na Secretaria da Escola. Não possuímos nenhum profissional na Orientação Pedagógica, atendendo à Biblioteca ou ao Laboratório de Informática – LaBin.

Localiza-se em área de grande pobreza e inúmeros problemas sociais: saneamento básico, violência, abandono, tráfico de drogas.

Está dividida em três pavilhões, com dois andares cada. Possui uma grande área arborizada, assim como uma quadra poliesportiva descoberta.

No ano de 2009 participou do PDE – Plano de Desenvolvimento de Ensino, financiado pelo MEC, e recebeu recursos financeiros que possibilitou a aquisição de um computador novo para a sala dos professores (sem acesso à internet), além de uma máquina de Xerox nova, DVD, projetor, rádios com Cd, livros, jogos pedagógicos e bolas para as atividades de Educação Física. Os materiais são de uso coletivo.

Em 2008 recebeu um Laboratório de Informática – LaBin, constituído de 10 computadores novos, com sistema Linux instalado. Contudo o LaBin nunca foi utilizado visto que a Direção da escola entende que como não há um profissional responsável pelo LaBin, os professores não podem fazer uso do ambiente por existir a possibilidade de danificar computadores e mobiliário.

A turma na qual se efetuou o estágio foi uma turma de 2º ano, no turno da tarde. A turma 2C é composta por 22 alunos, sendo 07 meninos e 15 meninas. As idades variam de 07 a 11 anos. São em sua maioria crianças oriundas do 1º ano do Ensino Fundamental, sendo que somente 07 são repetentes.

As crianças são bastante carentes. Muitas têm na merenda que é oferecida pela escola, uma das únicas refeições do dia.

São alunos que apreciam o trabalho. Adoram desafios e brincadeiras, mesmo sendo muito barulhentos e agitados.

A sala não é muito grande, no entanto comporta adequadamente os alunos sentados em grupos, assim como os materiais que são guardados em estantes e armários.

Possui uma caixa com diversos livros de literatura infantil, que serve como a biblioteca da sala. Tem também um armário com jogos, algumas caixas

com brinquedos e um canto para as bonecas e mesa de botão, que são usados na hora de brinquedo livre. Este é um momento de extrema importância, pois é o momento de livre escolha, que possibilita a análise dos níveis de aprendizagem dos alunos, através da observação de suas brincadeiras.

Em outra estante são guardados os jogos pedagógicos que são utilizados em momentos específicos de sala de aula. Eles são usados com regularidade na rotina escolar.

### **3.2 O lúdico no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita**

Neste item farei a descrição das atividades utilizadas ao longo do estágio, buscando contemporizar teoricamente sua contribuição para a alfabetização dos alunos.

Ao propor durante o estágio curricular um projeto de alfabetização que priorizasse o lúdico e o brincar entre suas atividades primordiais, foi necessário elencar algumas atividades que julgasse mais eficientes para a promoção da aprendizagem sob o enfoque da ludicidade.

Dentre as atividades que merecem maior destaque estão: o uso da literatura infantil, enquanto mediador do processo de alfabetização, o trabalho com parlendas, as cantigas e brincadeiras de roda, o teatro, os jogos matemáticos e de alfabetização, a confecção do livro de músicas e o uso das artes plásticas.

Outro propósito era o de resgatar com as crianças brincadeiras antigas e até mesmo folclóricas, que propiciassem as brincadeiras em grupo, sem uso de brinquedos comprados, favorecendo a interação social e o desenvolvimento da linguagem, além do sensório-motor.

### 3.2.1 Literatura Infantil

Ler e contar histórias são atividades sempre presentes no dia-a-dia escolar. Enquanto lemos uma história, do interesse da criança, podemos perceber como ela fica atenta e solícita que a contemos diversas vezes.

Durante todo o trabalho desenvolvido no estágio esteve muito presente o uso da literatura como eixo norteador do trabalho lúdico. Semanalmente era escolhida uma ou duas histórias literárias que serviam como eixo temático à proposição das brincadeiras.

Entretanto, há outro aspecto a ser considerado: o desenvolvimento da linguagem e da alfabetização através dos livros de história. É lendo para as crianças que se permitirá que essas identifiquem a palavra escrita e descubram que se lê nas letras e não nos desenhos (primeiro pensamento/concepção infantil). Além desse fato, a leitura de histórias permite que as crianças diferenciem a linguagem falada da linguagem escrita, despertem sua atenção para as características da língua escrita e assistam a atos de leitura.

O professor exerce a função de modelo de leitor propiciando a leitura como algo que dê prazer às crianças.

Dentro de uma perspectiva lúdica, de prazer em construir a aprendizagem, foram proporcionados diferentes situações de leitura a fim de possibilitar às crianças a formulação de hipóteses. Utilizamos trabalhos com rótulos, quadrinhos, anúncios, rimas, adivinhações,...

A iniciativa de proporcionar às crianças uma interação especial com a literatura infantil pautou a escolha das histórias, assim como a elaboração da Biblioteca da Sala de Aula, com empréstimo de livros aos alunos, para que fossem levados para a casa e para que fossem lidos em aula. As atividades sugeridas buscavam contemplar questões de leitura como fonte de informação e a leitura lúdica.

Dentro de uma grande diversidade de tipos de histórias foi possível propor um trabalho que reportasse a maioria dos aspectos envolvidos na formação de um bom leitor: produção de textos a partir de histórias lidas a fim de vivenciar a relação escritor/leitor; comparação de textos; relação entre diferentes portadores de textos; audição de histórias; discussão de problemas

vários e cotidianos, enfim, o mergulho do aluno no multifacetado mundo dos textos escritos.

Conforme Maria Luiza Coelho

A aprendizagem da leitura é construída pelo sujeito a interação com a língua em suas múltiplas e socializadas formas. Concorrem, para esse aprendizado, a inteligência, o desejo, o corpo, o organismo leitor e a riqueza das trocas que possam realizar entre seus iguais. (apud GROSSI, 1995, p.30)

A interação com bons textos cuja estrutura linguística é qualitativamente superior àquela que as crianças conseguem ler sozinhas, impulsiona o desenvolvimento e estruturas mais complexas de escrita nos ouvintes.

Partindo do uso das histórias infantis, utilizávamos o glossário alfabetizador, como sistematizador do trabalho de alfabetização. Utiliza-se o glossário alfabetizador:

Porque um alfabetizando ao qual se oportunize contato com escritas pode memorizar várias ou muitas palavras. Isto ser-lhe-á muito útil para compreender como as letras se juntam para formá-las. A memorização de escritas de palavras serve de apoio para refletir como e porque funciona nosso sistema alfabético de escrita. (...) Portanto, os glossários visam à memorização global de suas palavras. Memorização em dois sentidos – o de possibilitar o reconhecimento escrito de palavras do glossário, isto é, sua leitura, e o a habilidade de escrevê-las de memória. (GROSSI, 2005, p. 42)

O trabalho com o glossário partia das palavras mais significativas da história que estava sendo trabalhada naquela semana, e então originava diversos jogos de leitura e escrita: Jogos de memória, com alfabetos móveis, quebra-cabeças,...

A informação a respeito da associação entre objetos e seus nomes é atividade rica para a alfabetização. Ela, porém não deve ser feita de forma repetitiva e limitada a poucos objetos. Não é a repetição que produz aprendizagem. É o estabelecimento de múltiplas relações que gera conhecimento. (GROSSI, 1990, p. 38)

O trabalho partindo do Glossário Alfabetizador da história visa demonstrar para as crianças regularidade da escrita, assim como possibilitar o contato com diversas palavras escritas.

### **3.2.2 Cantigas, parlendas e brincadeiras de roda**

O contato com cantigas e parlendas por meio de leituras, da memorização de suas preferidas, de sentimentos que representam as palavras e da interpretação de imagens, ou seja, da antecipação e da identificação de conteúdos a serem apresentados, define o processo que introduz no mundo infantil uma constante ampliação dos conhecimentos por meio da familiaridade e da aprendizagem da leitura e escrita.

Desde que aprendem a falar, as crianças brincam com as palavras. Por esse motivo, o trabalho com rimas é prazeroso, sobretudo dinâmicas de jogos espontâneos, além de ser uma forma divertida que auxilia os pequenos leitores a enfrentar os novos desafios em relação à escrita, gradativamente mais sistemática.

Para que uma pessoa possa se envolver em uma atividade de leitura, é necessário que sinta que é capaz de ler, de compreender o texto que tem em mãos, tanto de forma autônoma como contando com a ajuda de outros mais experientes que atuam como suporte e recurso. De outro modo, o que poderia se um desafio interessante – elaborar uma interpretação adequada – pode se transformar em um sério ônus e provocar o desânimo, o abandono, a desmotivação. (SOLÉ, 1998, p.120)

Para possibilitar uma real integração entre os conteúdos de linguagem e brincadeiras, fiz uso de diversas brincadeiras de roda e do folclore brasileiro, tais como: Atirei o pau no gato, Maricota, Dona Centopéia, Roda do ABC, Roda dos números redondos.

Brincar de roda contribui para o desenvolvimento de coordenações sensório-motoras, educa o senso de ritmo, desenvolve o gosto pela música, proporciona contato sadio entre crianças de ambos os sexos e disciplina emoções como timidez, agressividade e prepotência.

No que se refere à matemática, podemos dizer que as brincadeiras de roda favorecem o desenvolvimento da noção de tempo através da sincronia entre movimento e música e do próprio ritmo da música, noção de espaço, a possibilidade de trabalhar com sequências através de letras e ritmos das músicas e, em algumas rodas especificamente, podemos desenvolver noções referentes a números, tais como a contagem e noção de par. (SMOLLE, 2000, p.73)

As brincadeiras de roda são muito simples e se caracterizam entre outras coisas, como momentos nos quais a criança encontra-se geralmente descontraída e também bastante integrada ao restante do grupo. Talvez, dentre todas as brincadeiras, seja aquela que mais depende da integração de todo o grupo para poder ser realizada. Por isso, as brincadeiras de roda são uma atividade de grande valor educativo e se constituem num recurso natural para auxiliar as crianças a se socializarem e conviverem umas com as outras. Além de possibilitarem o desenvolvimento da linguagem e dos conhecimentos lógico-matemáticos.

### **3.2.3 Teatro**

Uma proposta educacional que leva em conta o trabalho interdisciplinar e que visa o atendimento integral das necessidades da criança em sua faixa etária leva em conta as várias facetas do gênero da linguagem como forma de



aprendizagem. Assim, o registro do desenvolvimento da criança nestas áreas é de extrema relevância no direcionamento das atividades, visando o desenvolvimento integral do aluno em seu aprendizado.

Dentro desta proposta, o teatro trabalha uma linguagem que oportuniza formas de manifestação que permite que a criança utilize as diferentes formas de linguagem da sociedade como a corporal, a verbal, a plástica, a escrita, entre outras, expressando suas próprias vivências e experiências de maneira mais crítica e com isso analisando o resultado de suas ações e interagindo no meio social em que vive.

A dramatização já é uma realidade para a criança. Ela dramatiza por prazer, logo que toma consciência do seu ambiente e consegue traduzir experiências e sentimentos em sons e palavras.

Os jogos de faz- de- conta, ou “jogos simbólicos” como é chamado por Piaget, em sua teoria do desenvolvimento, já são a criança jogando dramaticamente. “(.) os jogos simbólicos surgem por volta dos dois anos de idade e principiam com condutas individuais que denunciam a função semiótica.” (SANTOS, 2002, p.84). Estes jogos ocorrem, quando uma menina conversa com suas bonecas brincando de casinha, ou quando a professora pede para um grupo de crianças “imitar” os movimentos de um avião se movendo.

As atividades que foram realizadas com os alunos priorizaram o desenvolvimento das capacidades expressivas e estéticas, possibilitando a apropriação e interação do movimento corporal em diversas situações de aprendizagem. Isto aconteceu com participação dos alunos em diferentes atividades envolvendo a percepção de estruturas rítmicas, controle corporal, escuta de diferentes gêneros musicais, confecção e utilização de máscaras, objetos de sucatas, assim como representações de situações diárias e das histórias infantis que foram trabalhadas ao longo do estágio curricular.

Com a consciência de que a diversificação das atividades nos dá possibilidades de trazer ao intelecto da criança uma visão mais ampla de mundo; de agir sobre sua percepção sensível, fazendo, de seu encantamento com o que vê e da credulidade que ele suscita um mecanismo de projeção e identificação que estimule sua afetividade; aumentando, assim, sua

socialização, incluindo nessa visão uma escala de princípios e valores que não só decorrem da ação e a orientam, como suscita à imaginação, a criação, a capacidade de inventar.

### **3.2.4 Livro de Músicas e Artes Plásticas**

A presença da música na vida dos seres humanos é incontestável. Ela tem acompanhado a história da humanidade, ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções. Está presente em todas as regiões do globo, em todas as culturas, em todas as épocas: ou seja, a música é uma linguagem universal, que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço.

Schlaug, da Escola de Medicina de Harvard (EUA), e Gaser, da Universidade de Jena (Alemanha), revelaram que, ao comparar cérebros de músicos e não músicos, os do primeiro grupo apresentavam maior quantidade de massa cinzenta, particularmente nas regiões responsáveis pela audição, visão e controle motor (apud SHARON, 2000). Segundo esses autores, tocar um instrumento exige muito da audição e da motricidade fina das pessoas. O que estes autores perceberam, e vem ao encontro de muitos outros estudos e experimentos, é que a prática musical faz com que o cérebro funcione "em rede": o indivíduo, ao ler determinado sinal na partitura, necessita passar essa informação (visual) ao cérebro; este, por sua vez, transmitirá à mão o movimento necessário (tato); ao final disso, o ouvido acusará se o movimento feito foi o correto (audição).

Outros estudos apontam também que, mesmo se o contato com a música for feito por apreciação, isto é, não tocando um instrumento, mas simplesmente ouvindo, os estímulos cerebrais também são bastante intensos.

Ao mesmo tempo em que a música possibilita essa diversidade de estímulos, ela, por seu caráter relaxante, pode estimular a absorção de informações, isto é, a aprendizagem.

Outra linha de estudos aponta a proximidade entre a música e o raciocínio lógico-matemático. Segundo Schaw, Irvine e Rauscher (apud

CAVALCANTE, 2004) pesquisadores da Universidade de Wisconsin, alunos que receberam aulas de música apresentavam resultados de 15 a 41% superiores em testes de proporções e frações do que os de outras crianças. Em outra investigação, Schaw verificou que alunos de 2a. série que faziam aulas de piano duas vezes por semana, apresentaram desempenho superior em matemática aos alunos de 4ª série que não estudavam música.

Enfim, o que se pode concluir a esse respeito é que efetivamente a prática de música, seja pelo aprendizado de um instrumento, seja pela apreciação ativa, potencializa a aprendizagem cognitiva, particularmente no campo do raciocínio lógico, da memória, do espaço e do raciocínio abstrato.

Tendo em vista esses estudos, durante o estágio curricular, foi proposto aos alunos a confecção de um Livro de Músicas, que seria composto de músicas que trabalhamos ao longo do projeto, além das cantigas e brincadeiras que foram desenvolvidas.

Para cada música registrada no livro, foram utilizadas diferentes abordagens visando o aperfeiçoamento da leitura e escrita: reordenamento do texto, completar lacunas, circular palavras conhecidas,...

Além do registro escrito das músicas foram utilizadas diferentes técnicas pictóricas e artísticas para a ilustração do Livro.

Este livro foi o produto "final" do estágio curricular e foi entregue em um sarau literário promovido por nossos alunos aos demais alunos do Jardim, 1º e 2º anos da escola.

O livro de músicas buscava não somente o desenvolvimento musical e intelectual dos alunos visava também o processo de autoria. "Os educadores precisam compreender que ajudar as pessoas a se tornarem pessoas é muito mais importante do que ajudá-las a tornarem-se matemáticas, políglotas ou coisa que o valha." (ROGERS, 1961)

### 3.2.5 Jogos de Alfabetização e Jogos Matemáticos

O jogo é uma atividade rica e de grande efeito que responde às necessidades lúdicas, intelectuais e afetivas, estimulando a vida social e representando, assim, importante contribuição na aprendizagem.

Esta atividade lúdica requer da criança esforço cognitivo, ao mesmo tempo em que a leva a superar frustrações de perda e possibilita à criança entrar em relação real ou imaginária com o outro, sob diversas formas. Segundo Esther Grossi, 1995, “o jogo é uma brincadeira em que o adversário é um parceiro”.

Os jogos e materiais representaram importante contribuição à aprendizagem das crianças, enquanto objetos de conhecimento, além de servirem de instrumentos de aprendizagem para a professora, uma vez que aprendia observando e interferindo nos momentos em que os alunos interagem com os materiais e através de lições realizadas a partir desse processo.

O jogo, além de ser uma atividade lúdica, possibilita o entendimento dissociado entre o significado e o objeto, isto é, entre o objeto e a apresentação. À medida que a criança começa a se distanciar do objeto, quando inicia a simbolizá-lo, a representá-lo, desencadeia seu processo de aprendizagem. Quando o sujeito simboliza no jogo, simboliza na aprendizagem, processo indispensável para a estruturação do pensamento. Sara Pain afirma: criança que joga, é criança que aprende. (GROSSI, 1995, p.162)

O jogo didático envolvendo a língua escrita se constitui de oportunidades de desafio, no qual cada criança responde de acordo com o nível psicogenético em que se encontra.

Segundo Vygotsky (1987), a escrita é muito mais difícil do que parece, embora sua aprendizagem interaja com a da leitura. Se, para criança, a escrita é uma atividade complexa, o jogo, ao contrário, é um comportamento ativo cuja estrutura ajuda na apropriação motora necessária para a escrita.

Ao realizar jogos de alfabetização que utilizam palavras e letras, como Jogo de Memória, Trilha do alfabeto, entre outros, percebemos além do real interesse das crianças em participar do jogo, sua análise do sistema linguístico que envolve a leitura e escrita:

O trabalho com letras, além da busca do estabelecimento da correspondência com sons, tem também um objetivo de ordem espacial, isto é, o de conduzir os alunos à invariância das suas formas. O aluno deve conseguir fixar-se nas propriedades mais gerais do traçado das letras, independentizando-se de variações secundárias, como o seu tamanho ou a posição das letras. (GROSSI, 1990, p. 38)

Outro aspecto que cabe ser ressaltado diz respeito ao favorecimento da consciência fonológica que é despertada através do uso de jogos de linguagem “o progresso das crianças em ler e escrever está fortemente relacionado e previsto por sua consciência dos sons nas palavras, antes que elas possam ler qualquer palavra” (GROSSI, 2005)

Aliando o trabalho de literatura ao de jogos, conseguimos também a almejada interdisciplinaridade “ao utilizar livros infantis os professores podem provocar pensamentos matemáticos através de questionamentos ao longo da leitura, ao mesmo tempo em que a criança se envolve com a história” (SMOLE, CÂNDIDO, & STANCANELLI, 1995)

O trabalho com jogos matemáticos contribui em muito para perceber o processo de construção do número por parte dos alunos. Quando um grupo se envolve no jogo através de um problema matemático que busca resolver, surgem a pesquisa e o confronto entre as diferentes concepções das crianças com possibilidades de desequilíbrio e reequilíbrio.

Cabe, então, ao professor, propor situações que envolvam problemas matemáticos para ampliar e enriquecer o ambiente não só alfabetizador, mas de relações e representações lógico-matemáticas.

Tendo em vista a importância da comunicação nesta proposta de trabalho, é fundamental que o professor preveja sempre algum tipo de conversa e/ou registro sobre os jogos realizados.

Os registros usados nas brincadeiras têm um papel importante como auxiliares na comunicação oral e escrita. Mais que isso, permitem às crianças estabelecer relações entre suas noções informais e as noções matemáticas [e linguísticas] envolvidas na brincadeira. (SMOLLE, 2000, p.17)

Acredito também que brincar é um modo de adquirir informações e respostas, buscando novos caminhos e fortalecendo a confiança, pois faz a criança perceber que haverá uma nova oportunidade para ganhar, fazendo com que não desista no primeiro obstáculo.

### **3.2.6 Análise de resultados**

Ao iniciar as atividades de estágio foi aplicada às crianças a Prova Ampla, instrumento utilizado na perspectiva didática geempiana.

A Prova Ampla é uma entrevista individual do professor com cada um de seus alunos (...). É importantíssimo que a primeira aplicação da Prova Ampla ocorra antes do início do período letivo, como apoio para o planejamento inicial de cada turma, mas muito particularmente como forma fecunda de personalização dos contatos entre professores e alunos. Esta personalização completa e dá suporte depois à atuação do professor com a turma tomada coletivamente. (GROSSI, 2006, p.6)

Portanto, a Prova Ampla é um instrumento auxiliar para caracterizar a rede de hipóteses durante o processo de alfabetização. Ela analisa inúmeros aspectos relacionados à alfabetização: reconhecimento de letras, diferenciação entre letras e números, hipótese de escrita e de leitura, entre outros.<sup>2</sup>

Após a aplicação da Prova Ampla, os alunos são classificados conforme seu desempenho. Para esse estudo de caso analisei somente o aspecto da escrita, seguindo os parâmetros determinados por Ferreiro e Teberosky em a Psicogênese da Língua Escrita.

---

<sup>2</sup> Para maior aprofundamento sobre o assunto sugiro a leitura do livro de Esther Pillar Grossi: "Aula-entrevista", 2006, Ed. GEEMPA.

A fim de dar continuidade ao assunto, farei um breve resumo dos níveis citados na Psicogênese da Língua Escrita, de Ferreiro e Teberosky (1985).

Para as autoras, depois de pesquisa realizada, as crianças passam por níveis de aprendizagem durante o processo de aquisição da escrita, sendo eles: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

No nível pré-silábico, o aluno não relaciona o sistema de escrita ao som das palavras. Em seu nível mais fundamental, ainda acredita que usa-se desenho para escrever, depois, passa a acreditar na variedade e quantidade mínima de letras, ou seja, não pode escrever com menos de três letras, nem com letras repetidas.

Em um segundo nível de pensamento, a criança percebe que o sistema de escrita está relacionado à fala, portanto, começa a registrar uma letra para cada sílaba que pronuncia. Não existe necessariamente relação entre a letra “correta” do fonema a ser representado, dizemos que são alunos com valor sonoro ou não, ou seja, que reconhecem algum do som pronunciado naquela sílaba (seja a vogal ou consoante) ou simplesmente não faz nenhuma associação ainda com o som pronunciado.

Já no terceiro nível a criança percebe que somente com o uso de uma letra para a representação das sílabas ela não obtém a palavra escrita de forma convencional, portanto passa a ater-se aos sons e colocar mais letras. Ainda não é uma escrita alfabética, contudo, em muitos casos a palavra é facilmente lida por seu interlocutor.

No último estágio a criança está alfabética, ou seja, escreve de forma convencional, ainda apresentando alguns erros da língua, com problemas principalmente ortográficos que serão corrigidos conforme seus avanços escolares.

O primeiro gráfico após a aplicação da prova ampla na turma em questão pode ser observado na tabela 1.

Data da testagem: 30/03/2010

Nível	Pré-Silábico	Silábico	Silábico-Alfabético	Alfabético
Quantidade De Alunos	12	03	05	02

**TABELA 1**

Conforme podemos observar os alunos em sua maioria são pré-silábicos, sendo que somente dois já estão alfabéticos.

Ao iniciar o planejamento das atividades que seriam utilizadas durante o estágio, utilizei muito o panorama apresentado por essa tabela, afinal era grande o número de alunos que ainda não tinham referenciais de escrita, e foi esse o trabalho priorizado. Através de músicas e brincadeiras, foram propostas atividades que visassem à análise do sistema de escrita, com contagem de letras, identificação de palavras, letra inicial, consciência fonológica, entre outras (verificar capítulo 3).

Ao final do estágio curricular foi aplicada novamente a Prova Ampla e o resultado comparativo pode ser observado na tabela 2.

Data da testagem: 20/06/2010

Nível	Pré-Silábico	Silábico	Silábico-Alfabético	Alfabético
Quantidade De Alunos	3	3	5	11

**TABELA 2**



Observa-se que a utilização das atividades lúdicas como instrumento de alfabetização provocaram mudanças significativas no processo de aquisição de escrita dos alunos.

Somente três alunos permanecem na hipótese em que estavam no início do processo, todos os demais avançaram em suas hipóteses de escrita. E mesmo os alunos que já estavam alfabéticos, evoluíram, escrevendo então de forma mais coesa.

A utilização das atividades lúdicas favoreceu em muito o processo de alfabetização de uma turma tão heterogênea em seus níveis de conhecimento, pois possibilitou o uso de atividades diversificadas respeitando os ritmos e diferentes níveis de aprendizagem em que cada aluno estava.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.*  
(Paulo Freire)

Ao pensarmos no lúdico enquanto mediador da aprendizagem das crianças devemos levar em conta o quanto o brincar estimula o desenvolvimento social, motor e intelectual delas. Assim “enquanto brinca, o aluno amplia sua capacidade corporal, sua consciência do outro, a percepção de si mesmo como um ser social, a percepção do espaço que o cerca e de como pode explorá-lo” (SMOLE, 2000)

Piaget (1973) mostra claramente em suas obras que os jogos não são apenas uma forma de descontração ou entretenimento, para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem enriquecem o desenvolvimento intelectual. Segundo ele os jogos e as atividades lúdicas tornam-se significativas à medida que a criança se desenvolve, com a livre manipulação de materiais variados. Assim, ela passa a reconstituir reinventar as coisas, o que exige uma adaptação mais complexa. Essa adaptação só é possível, a partir do momento em que em que ela própria evolui internamente, transformando essas atividades lúdicas, que é o concreto da vida dela, em linguagem escrita que é o abstrato.

Vygotsky (1987), cita que é importante mencionar a língua escrita, como a aquisição de um sistema simbólico de representação da realidade. O desenvolvimento dos gestos, dos desenhos e do brinquedo simbólico, contribui muito para esse processo, uma vez que essas são atividades de caráter representativo, isto é, utiliza-se de signos para representar significados.

O desenhar e brincar deveriam ser estágios preparatórios ao desenvolvimento da linguagem escrita das crianças. Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro. Devem acompanhar esse processo através de seus momentos críticos até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, poderíamos dizer o que se deve fazer é, ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras. (Vygotsky, 1987, p.134).

A evolução da leitura e da escrita, tendência natural, expressiva e criativa da criança, pode ser facilitada por meio de atividades lúdicas como apoio ao processo de aquisição da linguagem escrita e falada. Jogar e brincar são atividades que, bem orientadas, certamente contribuirão no desenvolvimento infantil no contexto do processo escolar.

No cotidiano pedagógico, o resgate da autoconfiança e do prazer de aprender está ligado à forma “des-patologizada” de olhar para o aluno. Sem a “piedade” que descompromete e sem o autoritarismo que anula, o professor, comprometido com a aprendizagem do aluno é capaz de ajudá-lo a resgatar-se, ajudá-lo a superar-se cognitivamente a avançar em direção ao saber que a escola precisa socializar. (MOLL, 1996, p. 143)

Com diferentes tipos de materiais diferentes disponíveis para a criança manusear e explorar, a sua criatividade desabrocha, evidenciando o seu potencial artístico e linguístico, além de fluírem a riqueza de conhecimentos que a criança traz para a escola, assim como seu repertório de brincadeiras

Se a criança tem a oportunidade de conviver com o lúdico além de se divertir, ela tem o privilégio de aguçar seu raciocínio. Sendo assim, é importante que o educador tenha consciência dos conteúdos que podem ser explorados em cada jogo ou brincadeira.

O jogo desenvolve a imaginação, a persistência e exige tomada de iniciativas intelectuais. A criança precisa desafiar o uso da inteligência para encontrar possíveis soluções para os seus problemas. Com isso, ela faz emergir as tomada de decisões ao usar regras para obter o resultado desejado. Essas regras fazem com que as crianças construam os seus limites de forma democrática. Elas agem como sujeitos de sua aprendizagem.

[...] a implicação mais geral da autonomia como o objetivo a educação é que as crianças devem aprender a tomar decisões discutindo fatores relevantes e tomando decisões por si mesmas. [...] Em outras palavras, devemos deixar as crianças tomarem o máximo de decisões possíveis e evitar usar recompensa e punição para impor a elas as nossas decisões. ( KAMII, 2002, p.231)

Em resposta ao questionamento que deu origem a este trabalho, infiro que a utilização de atividades lúdicas no processo de alfabetização, além de possibilitar a autonomia, uma vez que o próprio aluno é produtor de seu conhecimento, respeitar os diferentes níveis de aprendizagem visto que os jogos são adaptáveis a essa necessidade, favorece em muito o ambiente de aprendizagem.

A turma que foi observada durante o estágio curricular, apresentou avanços significativos em seu processo de aquisição da leitura e escrita, conforme pode ser comprovado na análise da escada dos níveis, que segue a proposta do GEEMPA, já analisadas no capítulo anterior, baseada na Psicogênese da Língua Escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

Gostaria de concluir destacando que, baseada neste trabalho e nos autores nos quais embasei minha pesquisa, acredito que para termos futuros cidadãos críticos, autônomos, criativos e responsáveis, uma das alternativas é a proposta de alfabetização através de atividades lúdicas, nos permitindo dessa maneira ter uma ação democrática com vistas à transformação de nossa realidade, devido ao fato de que podemos possibilitar aos nossos alunos uma vivência democrática, além de assegurar o seu desenvolvimento pleno.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *Gaiolas e asas*. Folha de São Paulo. Publicado em: 05/12/2001.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CAVALCANTE, Rodrigo. *Música na cabeça*. In: <http://www.cecib.edu.br/index.php/ensino-fundamental-i/176-a-musica-e-o-desenvolvimento-da-crianca>, acessado em 20/10/2010.

FEIL, Iselda Terezinha Sausen. *Alfabetização - um desafio novo para um novo tempo*. Ijuí: VOZES/FIDENE, 1983.

FERREIRO, Emília e Teberosky, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FRIEDMANN, Adriana. *Brincar: crescer e aprender - O resgate do jogo*. São Paulo: Moderna, 1996.

GROSSI, Esther Pillar. *Didática do Nível Pré-Silábico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

\_\_. *Série Didática Pós-Piagetiana*. Erechim: Ed. Edelbra, 1995

\_\_. *Cantigas de roda, parlendas e orações. Caderno de atividades*. Porto Alegre: GEEMPA, 2003.

\_\_. *As bruxas*. Porto Alegre: GEEMPA, 2005.

IRIZAGA, Kathleen Floriano. *Alfabetizando de março a dezembro: relato de uma prática docente*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KAMII, Constance. *Crianças pequenas reinventam a aritmética: implicações da teoria de Piaget*. Trad. Cristina Monteiro. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

MACHADO, Marina Marcondes. *A poética do brincar*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MOLL, Jaqueline. *Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

ROGERS, Carl R. *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Martins Fontes, 1961.

SANTOS, V. L. B. dos. *Brincadeira e Conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral*. Porto Alegre, Mediação, 2002

SHARON, B. A música na mente. Revista Newsweek, 24/07/2000

SMOLE, Kátia C. Stocco, Patrícia T. CÂNDIDO, e Renata STANCANELLI. "Matemática e Literatura Infantil." Belo Horizonte, MG: Ed. Lê, 1995.

\_\_\_, Kátia Stocco, Maria Ignez DINIZ, e Patrícia CÂNDIDO. *Coleção matemática de 0 a 6. Resolução de problemas. V2*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.