

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

GISELE FABIANE BERTO

**CONTRIBUIÇÕES DA LUDICIDADE AOS PROCESSOS DE  
ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO-APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

MARINGÁ  
2013

GISELE FABIANE BERTO

**CONTRIBUIÇÕES DA LUDICIDADE AOS PROCESSOS DE  
ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO- APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC  
apresentado à Universidade Estadual de  
Maringá como requisito parcial para a obtenção  
do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Regina de Jesus  
Chicarelle

MARINGÁ

2013

GISELE FABIANE BERTO

**CONTRIBUIÇÕES DA LUDICIDADE AOS PROCESSOS DE  
ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,  
apresentado à Universidade Estadual de  
Maringá, como requisito parcial para obtenção  
do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientação: Profa. Dra. Regina de Jesus  
Chicarelle

Aprovado em: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Regina de Jesus Chicarelle  
(Orientadora)  
DTP/UEM

---

Profa. Dra. Heloisa Toshie Irie Saito  
DTP/UEM

---

Profa. Dra. Tânia dos Santos Alvares da Silva  
DTP/UEM

Dedico esse trabalho aos meus pais e a todas as crianças.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que sempre iluminou minha vida, por me dar saúde, força e coragem, por permitir que eu trilhasse esse caminho de formação como Pedagoga, e por me dar capacidade para chegar até aqui.

*Ó Senhor Deus, eu te agradeço de todo o coração (Salmo 138).*

Registro os meus profundos agradecimentos à querida e sábia professora Regina de Jesus Chicarelle, por ter aberto as portas na minha vida acadêmica. Agradeço por você ter aceitado conduzir esse trabalho, por sua paciência, incentivo e otimismo, que possibilitaram eu chegar até essa etapa, tão importante para a conclusão do curso de Pedagogia. Obrigada por todos os ensinamentos, os quais levarei para a minha carreira profissional e para a minha vida!

Aos meus pais amados Jorge e Eli a quem agradeço à minha existência, por não medirem esforços para que eu concretizasse esse objetivo, em especial à minha mãe, pelo incentivo a superar as dificuldades, seguir em frente e a compreender o conhecimento como um bem precioso que não me pode ser retirado por ninguém. Sou grata a vocês pai e mãe por tudo!

Agradeço de forma especial a você Alex, pela compreensão, por me dar força, coragem, e incentivo para lutar por meus objetivos. Muito obrigada por tudo meu amor!

Ao meu avô Waldir José de Sant'Anna, e em memória da minha avó Adelina Santos de Sant' Anna e dos meus avós paternos Regina Schilling Berto e Jorge Berto. Agradeço a esses entes que fizeram uma história sem a qual eu não estaria aqui.

As amigas: Ely Yukie Watanabe, Gisely Cristina Giroto, Mariana Alves Ferreira, Mariana Costa do Nascimento, Maysa Gabriela Buzzo, Rosany Joicy Melo, Juliana Ozaí da Silva, Zélia de Moraes Lino, pessoas especiais às quais convivi boa parte dos meus dias durante esses quatro anos de faculdade.

Posso dizer que valeu a pena todas as minhas renúncias, todas as dificuldades, toda a espera. Acredito que tudo é aprendido e acontece no tempo de Deus. Agora, afirmo com fé que irei colher o tão esperado fruto dessa conquista. Agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a concretização desse sonho!

*No ato de brincar, o ser humano se mostra na sua essência, sem sabê-lo, de forma inconsciente. O brincante troca, socializa, coopera e compete, ganha e perde. Emociona-se, grita, chora, ri, perde a paciência, fica ansioso, aliviado. Erra, acerta. Põe em jogo seu corpo inteiro: suas habilidades motoras e de movimento vêm-se desafiadas. No brincar, o ser humano imita, medita, sonha, imagina. Seus desejos e seus medos transformam-se, naquele segundo, em realidade. O brincar descortina um mundo possível e imaginário para os brincantes. O brincar convida a ser eu mesmo (FRIEDMANN, 2006, p. 40).*

**BERTO, Gisele Fabiane. Contribuições da Ludicidade aos Processos de Alfabetização, Letramento e Ensino-Aprendizagem na Educação Infantil. 2013. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, 2013.**

## **RESUMO**

A educação infantil constitui-se como uma das etapas mais significativas na vida do ser humano, por isso, as vivências da criança devem ser ricas e prazerosas. O objetivo desse trabalho é investigar quais são as contribuições da ludicidade aos processos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem da criança na educação infantil. Segundo Vygotsky (1998), o lúdico possibilita a formação e ampliação de processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. Portanto, permite as mais importantes mudanças no psiquismo infantil, e contribui simultaneamente aos processos de ensino-aprendizagem, alfabetização e letramento da criança. Para dar suporte a esse estudo, utiliza-se a concepção de desenvolvimento humano Histórico-Cultural, que concebe a formação integral do ser humano de acordo com as condições sociais em que é produzida, da organização das relações cotidianas e do acesso a práticas culturais. Serão abordados autores contemporâneos que estudam Vygotsky, como Oliveira (2006), Rego (2008), Fontana (1997), entre outros que dão continuidade à concepção histórico-cultural. Expõem-se estudos de autores que tratam do lúdico, como Friedmann (2006), Maluf (2008) e Wajskop (1995). Apresentam-se também estudos realizados por meio da leitura de Soares (2011), que trazem relevantes contribuições ao entendimento dos processos de alfabetização e letramento.

**Palavras-chave:** Lúdico. Alfabetização e letramento. Ensino-aprendizagem. Educação Infantil.



## ABSTRACT

The early childhood education is one of the most significant stages in human life, therefore, the experiences of the child must be rich and pleasurable. The aim of this study is to investigate what are the ludic contributions to the alphabetization, literacy and teaching and learning processes of children in early childhood education. According to Vygotsky (1998), the ludic enables the formation and expansion of psychic processes that prepare the transition way of the child to a new and higher level of development. Therefore, it allows the most important changes in the child psyche and simultaneously contributes to the teaching and learning and the alphabetization and literacy processes. To support this study, it was used the concept of Historic-Cultural human development, which conceives the integral formation of the human being according to the social conditions in which it is produced, the organization of everyday relationships and access to cultural practices. Contemporary authors Vygotsky, Oliveira (2006), Rego (2008), Fontana (1997), among others that continue the historical- cultural design will be examined. The study of authors dealing with the ludic, as Friedmann (2006), Maluf (2008) and Wajskop (1995) will be described. It will also be presented studies of Soares (2011), which bring significant contributions to the understanding of the alphabetization and literacy processes.

**Keywords:** Ludic. Alphabetization and literacy. Teaching and learning. Early childhood education.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 O LÚDICO: CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS .....	15
3 OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO-APRENDIZAGEM: COMPREENDENDO OS CONCEITOS.....	22
4 O LÚDICO : PERCORRENDO CAMINHOS ATÉ CHEGAR À ESCOLA ATUAL.....	29
5 O LÚDICO COMO FERRAMENTA DA PRÁTICA DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES AOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO- APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	36
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	45
REFERÊNCIAS .....	49

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui-se como uma das etapas mais significativas na vida do ser humano, portanto, as vivências da criança devem ser ricas e prazerosas. O lúdico foi foco de muitas discussões ao longo da história da humanidade. Segundo Ariès (2012), no início do século XVII, não existia rigor quanto à separação entre as brincadeiras das crianças e as brincadeiras dos adultos.

Durante o Renascimento foi dada ênfase aos jogos, os quais foram vistos pelos humanistas desse movimento como uma fonte de possibilidades educativas. Esse período reconheceu o lúdico como um meio importante ao desenvolvimento da inteligência e facilitador dos estudos. O Romantismo trouxe uma nova concepção de infância, que serviu de base para vários educadores, como Jean Jacques Rousseau (1712-1778), que acreditava na premissa de que o jogo acontecia para além de uma distração, e formava o ser humano em sua plenitude.

Segundo Arce (2002) Froebel (1782-1852) também fazia parte do movimento romântico, e foi um dos pioneiros a criar uma metodologia de educação para crianças menores de 6 anos. Concebia a infância como a fase mais importante da vida humana e partia da premissa de que a criança aprende de forma lúdica. Froebel (1782-1852) instituiu os jardins de infância, que ofereciam uma educação baseada no brincar e propôs um método baseado no jogo, por meio da criação de brinquedos para o ensino das crianças, os “dons”, que ajudariam-nas a descobrir os presentes que Deus lhes teria dado.

Após a difusão da psicologia do desenvolvimento, por volta dos anos de 1960 e 1970 e sua influência nas instituições de educação infantil, o papel da brincadeira na educação infantil passou a ganhar destaque. Importantes estudiosos contribuíram para a educação, como o psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky (1998) que fez relevantes estudos sobre a educação e o papel que exerce no desenvolvimento humano, dedicando-se especialmente ao estudo do desenvolvimento infantil. Vygotsky (1998) analisou, entre outros assuntos, o desenvolvimento da brincadeira nas relações sociais da criança com o mundo adulto.

Atualmente a ludicidade tornou-se uma ferramenta pedagógica fundamental no que tange à educação da criança, porque ganhou lugar nos documentos legais norteadores da educação infantil, bem como em diversos estudos sobre a educação.

Essa pesquisa propõe uma reflexão acerca da ludicidade como subsídio pedagógico na educação infantil mediante os pressupostos da teoria histórico-cultural. O objetivo geral desse estudo é investigar quais são as contribuições da ludicidade aos processos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem da criança, especificamente no período da educação infantil, o qual antecede a entrada da criança no ensino fundamental. Os objetivos específicos desse trabalho são investigar o conceito de ludicidade, bem como suas características; verificar sobre os conceitos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem; compreender alguns dos caminhos percorridos pelo lúdico e o ponto de vista de estudiosos a respeito dessa temática, no contexto da educação infantil; e por fim, entender o lúdico como uma ferramenta da prática docente, e quais são as contribuições da ludicidade aos processos de alfabetização, letramento e ensino aprendizagem na educação infantil.

A escolha na delimitação dessa faixa etária na qual se voltam os estudos ocorreu desde o momento em que cursei as disciplinas teóricas e práticas da educação infantil. Esse trabalho é fruto de um projeto de iniciação científica iniciado durante o segundo ano de Pedagogia. Nesse período pude comprovar, durante os estágios, aquilo que muitos estudiosos dizem quanto à ludicidade, que não ocorre de forma efetiva na prática pedagógica. Há pouca importância dada ao aspecto lúdico pelos professores na educação infantil, fato que levou a questionamentos sobre as contribuições que essa temática pode trazer para a educação.

Durante o curso de Pedagogia senti encantamento em estudar sobre os primeiros anos da infância, pois esta é uma época rodeada de fantasia, felicidades, sonhos, curiosidades e permite grandes aprendizados para a criança. Essa escolha se deu também devido a uma identificação, pois pensar na educação infantil, me faz retornar ao meu tempo de criança, no qual tudo era mágico, repleto de alegrias, todas as coisas podiam ter significados, oportunidades para se fantasiar. Ao refletir sobre o tema da ludicidade recordo de vários momentos da minha infância. Lembro-me que brincava sem imaginar o motivo. O que sei é que adorava aquele mundo de fantasia e sonho. Lembro-me de coisas que para mim eram surpreendentes. Uma hora eu era princesa, outra hora podia ser bruxa, estudante, professora, bailarina.

Eu podia fazer bolos de chocolate com terra, ficavam maravilhosos. Fazia também comidas exóticas, com folhas de árvores. Gostava muito de caçar borboletas, de fazer castelos de areia, de andar a cavalos de vassoura, de brincar no balanço e embaixo do pé de paineira. Tinha muitos brinquedos incríveis, além

daqueles que a gente compra nas lojas. Eu amava brincar com minhas bonecas e brinquedos. E guardo na memória as minhas bonecas de milho com aqueles cabelos enormes e coloridos, as quais admiro até hoje. Atualmente, objetivo entender o porquê dessas brincadeiras. Quais suas implicações na educação infantil? De onde vem essa ideia do brincar? Como o lúdico passou a fazer parte da educação infantil? Que contribuição o lúdico traz aos processos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem da criança na educação infantil?

Para dar suporte a esse estudo, utiliza-se a concepção de desenvolvimento humano de Lev Semenovitch Vygotsky (1998) que concebe a formação integral do ser humano de acordo com as condições sociais em que é produzida, da organização das relações cotidianas e do acesso a práticas culturais. Do ponto de vista dessa teoria, o desenvolvimento humano é socialmente construído e está inter-relacionado com a aprendizagem desde o nascimento da criança. A ênfase dada à escolha desse referencial teórico consiste especialmente devido aos seus estudos sobre a brincadeira na vida da criança. Segundo Vygotsky (1998), o lúdico possibilita a formação e ampliação de processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento.

Vygotsky (1998) traz importantes reflexões sobre o brinquedo que constitui-se em um sistema complexo de fala, por meio de gestos que comunicam o significado dos objetos utilizados para brincar. A representação simbólica dos objetos e as brincadeiras da criança permitem ocorrer as mais importantes mudanças no psiquismo infantil e contribuem simultaneamente aos processos de ensino-aprendizagem e alfabetização e letramento.

Serão abordados autores contemporâneos que estudam Vygotsky, como Oliveira (2006), Rego (2008), Fontana (1997), entre outros que dão continuidade à concepção histórico-cultural. Expõem-se estudos de autores que tratam do lúdico, como Friedmann (2006), Kishimoto (2011), Maluf (2008) e Wajskop (1995). Apresentam-se também estudos realizados por meio da leitura de Soares (2011), que traz relevantes contribuições ao entendimento dos processos de alfabetização e letramento.

O lúdico vem dando lugar a uma série de proposições, pois não há um termo geral, uma ideia universal para defini-lo, mas vários são os conceitos que se entrelaçam, de forma a permitir a compreensão da palavra. Maluf (2008, p. 21) define a atividade lúdica como “toda e qualquer animação que tem como intenção

causar prazer e entretenimento em quem a pratica”. São as atividades que permitem associar o ato, o pensamento e o sentimento. A atividade lúdica pode consistir em brincadeiras, jogos, atividades que permitam a interação.

De acordo com Wajskop (1995, p.65) “a brincadeira compreende uma atitude mental e uma linguagem baseadas na atribuição de significados diferentes aos objetos e à linguagem, comunicados e expressos por um sistema próprio, de signos e sinais”. A criança pode atribuir vários papéis a si mesma, fantasiando e imaginando as mais criativas situações. Pode transformar quaisquer objetos em brinquedos. Pode imitar, criar suas próprias regras em suas brincadeiras, modificá-las e incrementá-las enquanto brinca, de acordo com suas necessidades. Para Pedroza (2005, p. 63-64) “[...] ao brincar as crianças criam para si o pequeno mundo próprio”. E transformam o momento da brincadeira em um momento lúdico, cheio de fantasias que se tornam reais no brincar.

Para Huizinga (2004) o jogo tem como função a luta por algo ou a representação de algo. Os jogos infantis são executados com seriedade, não se percebendo tendência para o riso. O jogo é livre, ligado à vida real e ao faz de conta. Apresenta-se como um intervalo na vida cotidiana e acontece em tempos e espaços determinados.

O lúdico pode ajudar de forma significativa no processo de educação e formação da criança, pois auxilia não só na aprendizagem, mas também no seu desenvolvimento social, pessoal e cultural, e facilita no processo de socialização, comunicação, expressão e na construção do pensamento. Portanto, faz-se necessário compreender a contribuição do lúdico, para o desenvolvimento dos processos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem da criança na educação infantil.

Essa pesquisa é qualitativa, de caráter bibliográfico. Os estudos aconteceram mediante a realização uma revisão de literatura, direcionada pelos pressupostos da teoria histórico-cultural. Aborda-se nesse estudo, as análises e discussões a respeito da ludicidade ao longo da história, como também na concepção histórico-cultural, e sobre possíveis reflexões referentes aos processos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem, bem como as contribuições da ludicidade ao desenvolvimento desses processos.

Primeiramente, expõe-se os resultados e discussões referentes às investigações sobre o primeiro objetivo específico do trabalho. Em um segundo

momento, explicita-se os resultados obtidos nas pesquisas do segundo objetivo específico. Em um terceiro momento apresenta-se as pesquisas realizadas a respeito do terceiro objetivo específico. Posteriormente expõe-se os resultados obtidos nos estudos referentes ao quarto objetivo específico. Por fim, apresenta-se as considerações finais resultantes dos estudos e discussões das temáticas abordadas nesse trabalho.

## 2 O LÚDICO: CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS

No decorrer desse assunto, faz-se uma apresentação dos conceitos e características do lúdico, mediante as ideias de estudiosos dessa temática e do ponto de vista de autores da teoria histórico-cultural.

Segundo Friedmann (2006) quando se refere ao lúdico, sempre estão associadas a ele palavras como jogo, brincadeira, brinquedo e brincar. Buscando compreender a explicação de lúdico e das palavras vinculadas a ele, apresentam-se definições pesquisadas a partir de educadores e estudiosos da temática em questão.

Para Friedmann (2006 p. 17-18):

Jogo designa tanto uma atitude quanto uma atividade estruturada que envolve regras. Brincadeira refere-se basicamente à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada. Brinquedo define o objeto de brincar, suporte para a brincadeira. Brincar diz respeito à ação lúdica, seja brincadeira, jogo, uso de brinquedos ou outros objetos, do corpo, da música, da arte, das palavras, etc. Atividade lúdica abrange de forma mais ampla os conceitos anteriores e amplia-se para outras atividades expressivas, como música, artes, movimento, teatro, escrita.

Observa-se, portanto, que não há um termo geral ou uma única ideia para definir o lúdico, mas vários conceitos que se entrelaçam. De acordo com Friedmann (2006) expõe-se a etimologia das palavras acima expostas na definição de ludicidade:

**Jogo** tem origem no termo latino *jocus*, que significa “gracejo, graça, pilhéria, escárnio, zombaria. Em latim, essa é a palavra originalmente reservada para as brincadeiras verbais: piadas, enigmas, charadas, etc. [...] **Lúdico** vem de *ludus*, que significa “jogo, divertimento, recreação” e deu origem às palavras aludir, iludir, ludibriar, eludir, prelúdio, etc. Mas, originalmente, refere-se ao brincar não verbal, à ação propriamente dita [...]. **Brincadeira** “é o ato ou efeito de brincar”. Etimologicamente, “brincando+ eira”: significa divertimento, passatempo, distração. [...] **Brincar**, etimologicamente é “brinco+ ar”. **Brinco** vem do alemão *Blinken*, “brilhar, cintilar, cujo sentido teria passado ai de” agitar-se” (FRIEDMANN 2006, p. 41-42, **grifos da autora**).



Maluf (2008, p. 21) define a atividade lúdica como “toda e qualquer animação que tem como intenção causar prazer e entretenimento em quem a pratica”. São as atividades que permitem associar o ato, o pensamento e o sentimento. A atividade lúdica pode consistir em brincadeiras, jogos e atividades que permitam a interação.

De acordo com Wajskop (1995, p.65) “a brincadeira compreende uma atitude mental e uma linguagem baseadas na atribuição de significados diferentes aos objetos e à linguagem, comunicados e expressos por um sistema próprio, de signos e sinais”. Apontando peculiaridades sobre a ideia de brincadeira, a partir de uma análise histórica, Huizinga (2004, p.33), ressalta a seguinte concepção:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana”.

A palavra jogo, não produz uma única ação. Existem vários tipos de atividades lúdicas. Maluf (2008, p. 23) expõe os seguintes exemplos: “desenhar, brincar, jogar, dançar, construir coletivamente, ler, usar softwares educativos, passear, dramatizar, cantar, fazer teatro de fantoches”, entre outras atividades. Além de várias possibilidades, o brincar apresenta características específicas. Wajskop (1995, p. 68) define três características universais para a brincadeira. Para a referida autora:

A brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra. Essas características estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis, sejam elas tradicionais, de faz de conta, de regras, e podem aparecer também no desenho, como atividade lúdica.

Em relação às particularidades da brincadeira, a criança define o que, onde com quem e com o que brincar, bem como o tempo que brincará. Há uma situação imaginária, na qual a criança atribui diversos significados aos objetos. Ela brinca e se comunica por meio da linguagem verbal e não verbal, ou seja, dos gestos

corporais. A criança pode atribuir vários papéis a si mesma, fantasiando e imaginando as mais criativas situações. Pode transformar quaisquer objetos em brinquedos. Pode imitar, criar suas próprias regras em suas brincadeiras, modificá-las e incrementá-las enquanto brincam, de acordo com suas necessidades. Essa ideia autônoma da criança em relação à brincadeira pode ser confirmada por Pedroza (2005, p. 63-64) quando diz que “ao brincar as crianças criam para si o pequeno mundo próprio”. Elas transformam o momento da brincadeira em um momento lúdico, cheio de fantasias que se tornam reais no brincar.

A criança pode brincar sozinha ou com parceiros. Quando brinca sozinha, os objetos utilizados ganham vida e a criança se expressa com palavras, sons, com o corpo ou o espaço. No tempo em que socializa o brincar (com outras crianças ou adultos) expressa diversos papéis, comunicando-se pelos gestos. Quanto aos objetos, a criança pode fantasiar e imaginar criações incríveis. A atividade lúdica depende da ação física ou mental da criança. Assim como afirma Friedmann (2006, p. 25) “A ação e a reação da criança durante a brincadeira são os ingredientes básicos para que esta aconteça”. É a criança quem conduz a brincadeira por meio de suas expressões corporais ou verbais, podendo estar sozinha, acompanhada, com ou sem objetos de brincar.

Para Huizinga (2004) o jogo tem como função a luta por algo ou a representação de algo. “No jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação” (HUIZINGA, 2004, p. 4). Os jogos infantis são executados com seriedade, não se percebendo tendência para o riso. O jogo é livre, ligado à vida real e ao faz de conta. Apresenta-se como um intervalo na vida cotidiana e acontece em tempos e espaços determinados. Pode-se dizer que o jogo é temporário na vida cotidiana, mas cria uma realidade própria. Afirma Huizinga (2004, p. 12-13) que o jogo:

Inicia-se e, em determinado momento "acabou". Joga-se até que se chegue a certo fim. Enquanto está decorrendo tudo é movimento, mudança, alternância, sucesso, associação, separação. [...] Mesmo depois de o jogo ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação nova do espírito, um tesouro a ser conservado pela memória.

Huizinga (2004, p.11) ao definir as características do jogo, considera importante a liberdade; Para o autor o jogo diz respeito a uma “evasão da vida "real" para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Toda criança sabe perfeitamente quando está "só fazendo de conta” ou quando está "só brincando””. Para exemplificar como a criança consegue ter essa consciência, Huizinga (2004, p. 11) exemplifica da seguinte forma:

O pai foi encontrar seu filhinho de quatro anos brincando "de trenzinho" na frente de uma fila de cadeiras. Quando foi beijá-lo disse-lhe o menino: “Não dê beijo na máquina, Papai, senão os carros não vão acreditar que é de verdade” Esta característica de “faz de conta” do jogo exprime um sentimento da inferioridade do jogo em relação à “seriedade”, o qual parece ser tão fundamental quanto o próprio jogo.

Torna-se, portanto, correto afirmar que o jogo acontece de forma séria e o fato de ocorrer com seriedade não impede que essa atividade seja divertida e prazerosa. Outra característica pontuada em relação ao jogo é o isolamento e a limitação. A atividade de jogo acontece até o término, dentro de tempos e espaços delimitados. A ordem também se constitui como elemento que qualifica o jogo, pois “reina dentro do domínio do jogo uma ordem específica e absoluta [...] a menor desobediência a esta "estruga o jogo", privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor” (HUIZINGA, 2005, p. 13).

A criança nos jogos sempre representa algo diferente do que é:

[...] finge ser um príncipe, um papai, uma bruxa malvada ou um tigre. A criança fica literalmente "transportada" de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem contudo perder inteiramente o sentido da "realidade habitual". Mais do que uma realidade falsa, sua representação é a realização de uma aparência: é "imaginação" no sentido original do termo (HUIZINGA, 2005, p. 17).

Percebe-se com essa afirmação que a brincadeira permite envolver-se em um mundo imaginário, entretanto, sem perder de vista a realidade na qual se insere. Ao sintetizar as características, Huizinga (2004, p. 16) pontua que o jogo consiste em:

[...] uma atividade livre, conscientemente tomada como "não-séria" e exterior a vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes.

Em relação às teorias que tratam do jogo, algumas o definem como uma forma de descarga de energia, outras teorias tratam o jogo como a satisfação de um instinto de imitação. Também há aquelas que defendem a ideia de jogo como uma preparação para atividades mais sérias na vida futura, como exercício de autocontrole, como impulso ou desejo de competir, como fuga para impulsos prejudiciais, como meio restaurador de energias, ou mesmo para a realização de desejos. O lúdico na perspectiva histórico-cultural é definido como a forma na qual as crianças interpretam e assimilam “o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas” (WAJSKOP, 1995, p.66). Afirma ainda Wajskop (1995) que a brincadeira é a representação e interpretação pela criança de certas atividades, expressas por meio da linguagem.

Na concepção vygotskyana, pode-se dizer que o termo “lúdico” é representado por “brinquedo”. O termo “brinquedo” refere-se principalmente à atividade, ao ato de brincar, mais especialmente ao jogo de papéis ou a brincadeira de “faz de conta” (como exemplo - brincar de professor, de médico, de casinha, etc.). É um envolvimento que a criança tem em um mundo ilusório e imaginário, no qual todos os seus desejos podem ser realizados. Esse tipo de brincadeira é característico da criança que aprende a falar, e, portanto é capaz de representar por meio de símbolos e envolver-se em situação imaginária. De acordo com Rego (2008) “a criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis” (REGO, 2008, p. 82).

Conforme Vygotsky (1998), por meio do brinquedo a criança aprende a atuar numa esfera cognitiva que depende de motivações internas. Na idade pré-escolar, ocorre uma diferenciação entre os campos de significado e visão. O pensamento antes determinado pelos objetos do exterior passa a ser regido pelas ideias. A criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas aos objetos que tem acesso. Em toda situação imaginária existem regras de comportamento condizentes com aquilo que está sendo representado. E a criança sempre se comporta além do comportamento habitual da sua idade e além do seu comportamento diário.

É importante ressaltar que na brincadeira a criança faz coisas que ainda não consegue realizar no cotidiano. E nas atividades cotidianas, a criança em idade pré-escolar age de acordo com o meio, os objetos e as situações concretas, tendo dificuldade em controlar voluntariamente seu comportamento e submetê-lo a regras. Ela só submete seu comportamento a regras impostas obedecendo a uma autoridade exterior, pais ou professor.

A criança, no dizer de Vygotsky (1998), tenta atuar não apenas sobre coisas as quais tem acesso, mas esforça-se para agir como um adulto: quer, por exemplo, fazer comida ou dirigir um carro. Surgem na criança as necessidades não realizáveis imediatamente e que se tornam motivo para as brincadeiras. A brincadeira é a forma possível de satisfazer a essas necessidades, pois possibilita à criança agir como os adultos em uma situação imaginária, na qual, para imaginar ela precisa agir.

A respeito do simbolismo no brinquedo, em especial, ao ato de imitação no qual a criança se envolve, Leontiev (s/d apud FONTANA, 1997, P.121) afirma:

[...] o mundo objetivo que a criança conhece está continuamente se expandindo, e nesse período inclui em suas brincadeiras, os objetos com os quais os adultos operam e sobre os quais ela ainda não pode agir, e não apenas os objetos que a envolve (como seus brinquedos, sua cama ou utensílios e os objetos com os quais ela está sempre em contato e sobre os quais pode agir).

Pode-se compreender, portanto, que a criança, por meio da imitação, envolve-se em um mundo imaginário, de faz de conta e incorpora em suas brincadeiras as ações que os adultos realizam, bem como expressa-se nessas

brincadeiras por meio da linguagem verbal e dos gestos. Posteriormente, mediante os avanços da idade da criança, os gestos diminuem nas brincadeiras e gradualmente a fala predomina.

### **3 OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO-APRENDIZAGEM: COMPREENDENDO OS CONCEITOS**

Nesse título, busca-se investigar sobre alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem, em virtude do problema de estudo envolver essa temática. Não se detém a autores da teoria histórico-cultural para tratar da temática da alfabetização e do letramento. Recorre-se às ideias e materiais, em autores que discutem especificamente sobre a alfabetização e o letramento para que seja possível elaborar uma interpretação e interpelação com a teoria histórico cultural. No que tange ao processo de ensino e aprendizagem utiliza-se as contribuições pedagógicas da teoria histórico-cultural, por meio de Vygotsky (1984), e de pesquisadores contemporâneos que compartilham das ideias do autor em questão.

Soares (2011) afirma que, etimologicamente, o termo alfabetização limita-se a levar à aquisição do alfabeto, ensinar o código da língua escrita e as habilidades de ler e escrever. Nesse sentido, a alfabetização é um processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita, é o ato de alfabetizar, ou seja, de fazer com que o indivíduo seja capaz de ler e escrever. O conceito de alfabetização para a referida autora pode ser entendido sob dois pontos de vista presentes no significado que os verbos ler e escrever possuem na língua portuguesa. O primeiro concebe ler e escrever como o domínio da mecânica da língua escrita. Assim:

Alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler). A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler). (SOARES, 2001, p. 16).

Ler e escrever, a partir do segundo ponto de vista que afirma Soares (2011, p. 16) significam “apreensão e compreensão de significados por meio da língua escrita (escrever)”. Portanto, a alfabetização além de ser um processo de representação de fonemas em grafemas, e de grafemas em fonemas é um processo de compreensão e expressão de significados por meio da escrita. É importante para Soares (2001), considerar também a conceituação de alfabetização sob um aspecto social, na qual,

em cada sociedade acontece de um modo diferente, e depende de características culturais, econômicas e tecnológicas.

A palavra letramento deriva da tradução para o português da palavra da língua inglesa *literacy*, que significa o estado ou condição de quem aprende a ler e escrever. Para Soares (2001) a pessoa que aprende a ler e escrever torna-se distinta e adquire outra situação: transforma-se, nos aspectos social, cultural, cognitivo, linguístico, modifica seu convívio com a sociedade, a cultura e com o contexto no qual se insere. Ressalta ainda a referida autora que “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever; o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita” (SOARES, 2001, p.18).

Em meados dos anos de 1980 se dá a invenção do letramento no Brasil, que surge no discurso dos especialistas da educação e das ciências linguísticas, distinguindo-o do fenômeno de alfabetização. A palavra letramento caracteriza o indivíduo que sabe ler e escrever, e faz o uso frequente da leitura e escrita nas práticas sociais, por exemplo, que consegue interpretar textos lidos, receitas, notícias de jornais e revistas, que não possui dificuldades ao escrever uma carta.

Ainda de acordo com a autora o letramento envolve as práticas sociais de leitura e escrita. A alfabetização é a aprendizagem do sistema de escrita. Portanto, ser alfabetizado, é diferente de ser letrado, pois o indivíduo pode saber ler e escrever, ser alfabetizado, mas não utilizar a leitura e escrita nas práticas sociais, ou seja, não ser letrado. A alfabetização (apropriação do sistema de escrita) e letramento (desenvolvimento de habilidades de uso de leitura e escrita nas práticas sociais de leitura e escrita) são processos distintos, entretanto não podem ser dissociáveis, porque ocorrem de forma simultânea quando o analfabeto, criança ou adulto, adentram o mundo da escrita (SOARES, 2004). Os processos de alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis, pois:

A alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14).



Portanto, alfabetização e letramento caminham juntos e são processos extremamente dependentes, que não acontecem de maneira isolada. A criança ao entrar em contato com o material escrito se inicia no letramento, pois começa a perceber o uso e função da escrita nas práticas sociais e ao mesmo tempo, se inicia na alfabetização, pois aos poucos decodificará e codificará as letras, conhecerá as relações entre fonema e grafema e conseqüentemente caminhará rumo à evolução desses processos.

Buscando compreender sobre ensino e aprendizagem, faz-se uma explanação desses processos, os quais constituem-se como elementos chave ao se tratar de educação. De acordo com Mizukami (1986, p. 97) "ensino e aprendizagem assumem um significado amplo, tal qual o que é dado a educação". Portanto, devido a amplitude desses processos recorre-se à abordagem histórico-cultural, com vistas a compreender algumas noções pedagógicas para se pensar sobre o processo de ensino e aprendizagem, ou ensino-aprendizagem como é escrito por vários autores.

A aprendizagem da criança se inicia antes da aprendizagem escolar. Conforme Vygotsky, Luria e Leontiev (2006, p. 110) a aprendizagem:

Que se produz antes que a criança entre na escola, difere de modo essencial do domínio de noções que se adquirem durante o ensino escolar. Todavia, quando a criança, com as suas perguntas, consegue apoderar-se dos nomes dos objetos que a rodeiam, já está inserida numa etapa específica de aprendizagem. Aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar, portanto, mas estão ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança.

No que diz respeito à assertiva exposta acima percebe-se que a aprendizagem está relacionada com o desenvolvimento humano desde o nascimento da criança. O desenvolvimento só acontece por meio da aprendizagem, que ocorre nas relações do sujeito com outros sujeitos e com o meio social. Essa relação entre aprendizagem e desenvolvimento, permite mediante as ideias de Vygotsky, Luria e Leontiev (2006, p. 109), compreender:

A criança aprende a realizar uma operação de determinado gênero, mas ao mesmo tempo apodera-se de um princípio estrutural cuja esfera de ampliação é maior do que a da operação de partida. Por

consequente, ao dar um passo a frente no campo da aprendizagem, a criança dá dois no campo do desenvolvimento.

Essa afirmação conduz a refletir que a aprendizagem permite que se produzam novas e elevadas capacidades humanas. Portanto, pode-se considerar que o desenvolvimento segue a aprendizagem, ou seja, a aprendizagem acontece antes do desenvolvimento. No dizer de Wajskop (1995, p. 67), a aprendizagem:

Configura-se no desenvolvimento das funções superiores, mediante a apropriação e internalização de signos e instrumentos num contexto de interação. A aprendizagem humana pressupõe uma natureza social específica e um processo mediante o qual as crianças tem acesso à vida intelectual e afetiva daqueles que as rodeiam.

Observa-se, portanto, que a aprendizagem acontece no contexto das interações da criança com o meio social ao qual está inserida, à medida que se apropria dos signos (as convenções sociais) e instrumentos (os objetos). A aprendizagem impulsiona o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, as quais são: controle consciente do comportamento, memorização ativa, lembrança voluntária, atenção voluntária, imaginação, concentração, raciocínio abstrato, formal, ou dedutivo, capacidade de planejamento, enfim, os processos mentais que se realizam de maneira consciente. No que tange a essas funções psicológicas exclusivamente humanas pontuam Vygotsky, Luria e Leontiev (2006, p. 114):

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas, a segunda, nas atividades individuais; como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

A esse respeito Castanho (1997) afirma que toda função superior aparece duas vezes: entre os sujeitos e no interior do próprio sujeito. Observa-se que as Funções Psicológicas Superiores são unicamente humanas, contudo não nascem

com o indivíduo, ou seja, não são inatas, mas acontecem por meio das relações entre os seres humanos, e destes com o meio cultural e social, e são desenvolvidas mediante a internalização dos modos culturais de comportamento.

Compreender sobre o processo de ensino e aprendizagem do ponto de vista da teoria histórico-cultural implica em compreender a Zona de Desenvolvimento Proximal, que auxilia a medir os processos de desenvolvimento que já ocorreram e que estão ocorrendo.

Existem dois níveis de desenvolvimento: Nível de Desenvolvimento Real ou Efetivo (NDR) e Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP). O Nível de Desenvolvimento Real ou Efetivo refere-se às conquistas já realizadas, consolidadas pelas crianças, aquilo que já consegue fazer sozinha, sem a ajuda de outra pessoa. (VYGOTSKY, 1984). Ressalta Rego (2008, p. 72) que são “aquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina, pois já consegue utilizar sozinha, sem assistência de alguém mais experiente da cultura (pai, mãe, professor, criança mais velha etc.)”. Este nível indica um processo de desenvolvimento que já está organizado, na criança e que ela pode realizar de forma independente, por exemplo, quando anda de bicicleta.

O Nível de Desenvolvimento Potencial relaciona-se às capacidades a serem construídas pela criança, aquilo que ela é capaz de fazer por meio da ajuda de outra pessoa, seja uma criança mais experiente ou um adulto. Nesse nível de desenvolvimento a criança realiza as tarefas por meio “do diálogo, da colaboração, da imitação, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas” (REGO, 2008, p. 73). Como exemplo, observa-se que uma criança talvez não consiga montar um quebra-cabeça, mas com o auxílio de alguém pode conseguir realizar esta tarefa.

A Zona de Desenvolvimento Proximal consiste na distância entre aquilo que a criança realiza de forma independente (NDR), e o que ela realiza com a ajuda de outro indivíduo (NDP). A Zona de Desenvolvimento Proximal define as funções ainda imaturas, que amadurecerão na criança. Em relação à aprendizagem e a mencionada zona de desenvolvimento, afirma Castanho (1997, p. 44):

A boa aprendizagem é aquela que consolida e principalmente cria zonas de desenvolvimento proximal sucessivas. Nesta teoria, o

sujeito não é ativo nem passivo, é interativo. Há uma postura claramente sócio-interacionista na teoria, já que nela o conhecimento é construído na interação sujeito/objeto sendo que a ação do sujeito sobre o objeto é socialmente mediada.

Vale ressaltar para Castanho (1997, p. 45) a respeito da mediação que “o outro está na gênese do conhecimento. Assim, a relação entre sujeito e objeto é socialmente mediada. Todas as funções têm origem nas relações entre as pessoas”. Ensino e aprendizagem são elementos que estão interligados, ou seja, para que a aprendizagem aconteça é necessário o ensino. Esses dois processos consolidam-se por meio da mediação do outro. “A mediação no processo de ensino tem papel importante, posto que ao se gerar aprendizagem promove-se o desenvolvimento do aluno” (VIEIRA E GASPARIN, 2010, P. 117). Afirmam Vieira e Gasparin (2010, p. 117) quanto ao processo de ensino:

De todo modo, a escola tem aí um importante papel a desempenhar, em especial por intermédio do professor. Este, enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem precisa atuar na chamada zona de desenvolvimento proximal de seu aluno, possibilitando-lhe tornar real o seu desenvolvimento potencial.

A respeito da mediação do professor, ainda segundo os autores em questão, se a aprendizagem for mediada de forma correta, permitirá o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, e do conseqüente desenvolvimento do ser humano. O professor exerce um papel central no processo de ensino, pois permite conduzir o caminho do aluno ao processo de aprendizagem. Portanto, as funções da escola e do professor recebem suma importância para promover o mencionado desenvolvimento. Aponta-se para o fato de que aprender é um processo que ocorre na interação entre o homem com outros homens e com o meio social.

Em relação à contribuição pedagógica da abordagem histórico-cultural para o referido estudo, deve-se atentar para o fato de que essa teoria “ao se tratar de uma psicologia, lê-la, do ponto de vista de educador, requer mediação de um referencial pedagógico” (VIEIRA E GASPARIN, 2002, p. 118). Os referidos autores (2002, p.118) pontuam que um ideário que norteia a compreensão dessa corrente teórica no Brasil é a Pedagogia Histórico-Crítica. De acordo com as ideias expostas,

apresenta-se aqui a necessidade de dar seqüência a investigação do processo ensino-aprendizagem, por meio do estudo de autores que enfatizam o mencionado referencial pedagógico que contempla a teoria em questão.

#### 4 O LÚDICO : ALGUNS CAMINHOS PERCORRIDOS

Pretende-se nesse capítulo pontuar alguns dos caminhos percorridos pelo lúdico e o ponto de vista de estudiosos a respeito dessa temática, no contexto da educação infantil, a fim de compreender como o lúdico é reconhecido por alguns estudiosos no âmbito da prática pedagógica.

O brincar sempre existiu, mesmo antes de se pesquisar sobre essa temática. O jogo é encontrado na cultura “como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos” (HUIZINGA, 1938 apud FRIEDMANN, 2006, p. 37). No início do século XVII não existia rigor quanto à separação entre as brincadeiras das crianças e as brincadeiras dos adultos. Sobre a indiferenciação atribuída as brincadeiras dos “pequenos” e dos “grandes” argumenta (Ariès, 2012, p.49):

[...] por volta de 1600, a especialização das brincadeiras atingia apenas a primeira infância: depois dos três ou quatro anos, ela se atenuava e desaparecia. A partir dessa idade, a criança jogava os mesmos jogos e participava das mesmas brincadeiras dos adultos, quer entre crianças, quer misturada aos adultos.

Em 1947 foram inventados em Paris os fantoches, e eram dados de presente a todas as mulheres e meninas. O teatro de marionetes era um elemento presente entre os séculos XVI até XIX: a boneca seria como um manequim de moda para as mulheres elegantes. “Existe, portanto, em torno dos brinquedos da primeira infância e de suas origens, uma certa margem de ambiguidade” (ARIÈS, 2012, p. 49).

O trabalho não ocupava tanto tempo e nem tinha muito valor. A sociedade participava dos jogos como forma de sentir-se unida. As brincadeiras, jogos e divertimentos eram proibidas, e a Igreja vinculava essas atividades ao azar, aos vícios e aos prazeres carnavais. Friedmann (2006) vem reforçar a ideia de que na Idade Média o jogo estava associado ao azar e a igreja medieval o condenava.

No início do século XV, surgiram motivos ornamentais consistentes em figuras de crianças geralmente representadas nuas em forma de cupido, querubim ou

criança (os putti-plural de *putto*, “criança” em italiano). Esses temas estavam presentes no Renascimento e no Barroco italiano. Havia nessas representações de crianças pequenas brincando imagens de elementos como o cavalo de pau, o cata-vento, o pássaro preso por um cordão e também bonecas. Esses brinquedos, provavelmente eram das criancinhas. Argumenta Ariès (2012, p. 47):

Alguns deles nasceram do espírito de emulação das crianças, que as leva a imitar as atitudes dos adultos, reduzindo-as à sua escala: foi o caso do cavalo de pau, em uma época em que o cavalo era o principal meio de transporte e tração.

De forma idêntica, os cataventos, os quais foram imitados devido aos moinhos de vento, que até hoje são vendidos em lojas de artigos para festas, de brinquedos e feiras. Segundo autor “o mesmo reflexo anima nossas crianças de hoje quando eles imitam um caminhão ou um carro” (ARIÈS, 2012, p. 47).

Durante o Renascimento passou-se a utilizar os jogos, pois essa atividade foi vista pelos humanistas desse movimento como uma fonte de possibilidades educativas. As brincadeiras começaram a ser consideradas como um meio para preservar a moralidade das crianças. Esse período reconheceu o lúdico como um meio importante ao desenvolvimento da inteligência e facilitador dos estudos. Em decorrência disso adotou-se o lúdico para aprendizagem dos conteúdos escolares e a brincadeira passou a ganhar destaque como comportamento infantil. O prazer proporcionado pela brincadeira incorporou-se à personalidade da criança.

O Romantismo trouxe uma nova concepção de infância, e a ideia do brincar ganhou força na educação infantil, consolidando-se. As ideias de infância difundidas pelo Romantismo serviram de base para vários educadores, os quais confirmaram a importância da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem. Jean Jacques Rousseau (1712-1778) em 1761 fazia a seguinte afirmação sobre o lúdico:

O jogo tem valor educativo, na medida em que alia o prazer à condição de uma livre aprovação e de uma submissão autônoma às regras... O valor do jogo tem implicações políticas e morais, indo bem além da simples distração... “O jogo passa a ser associado à formação do ser humano em sua plenitude” (ROUSSEAU, 1761 apud FRIEDMANN, 2006, p. 34).

Em um contexto de revoluções e visão de mundo conservadora e avanço da filosofia nasceu o trabalho do pedagogo alemão Friedrich Wilhelm August Froebel (1782-1852), o qual fazia parte do movimento romântico, e por meio da premissa de que a criança aprende de forma lúdica, instituiu os jardins de infância, que ofereciam uma educação baseada no brincar. Propunha uma educação baseada no jogo e criou brinquedos para a educação das crianças, os quais denominou “dons”, pois ajudariam as crianças a descobrir seus dons, ou seja, descobrir os presentes que Deus lhe teria dado. Froebel (1782-1852) foi um dos pioneiros a se preocupar com a educação das crianças menores de 6 anos de idade. Vale ressaltar que em 1840, na primeira metade do século XIX, em Blankenburg, foi fundado o primeiro jardim de infância, o qual denominou Kindergarten (kind-criança garten- jardim).

A denominação Jardim de Infância foi criada para as instituições direcionadas à educação infantil, pois o jardim é o lugar onde se tem os cuidados necessários com as plantas e para Froebel (1782-1852), no Jardim de Infância, a criança era como uma planta, que precisa receber água, ter luz do sol e ser bem cuidada. Os adultos eram encarregados dessa educação e deveriam ser como jardineiros. O jardim de infância era destinado às crianças abaixo dos 6 anos e constituiu-se em um centro de jogos, organizado mediante seus princípios. Segundo Arce (2002, p. 116):

Ele não queria utilizar a palavra “escola”, pois traria o sentido de se estar colocando “coisas” na cabeça da criança, ensinando algo, e este não era o propósito daquela instituição, e sim guiar, orientar e cultivar nas crianças suas tendências divinas e sua essência humana, através do jogo, das ocupações e das atividades livres, tal como Deus faz com as plantas da natureza.

A intenção de Froebel (1782-1852) com os jogos era guiar, orientar e incentivar nas crianças suas tendências divinas, sua essência humana através do jogo, das ocupações e das atividades livres. Quanto à relevância dessa ideia o educador mencionado:

Já via a brincadeira como algo sério, elemento de aprendizagens para as crianças pequenas. Fundamental para se conhecer a criança, como pensa e sente o mundo que a rodeia, sendo a observação atenta da brincadeira e do jogo o principal instrumento para isso. (ARCE, 2002, p. 84).



Froebel (1782-1852) alegava que a criança para se desenvolver plenamente teria que exteriorizar seu interior e isso poderia ser feito por meio da mediação do simbolismo. Para esse educador a brincadeira é uma atividade séria, é a forma da criança pequena expressar suas necessidades e interesses. E afirma ainda:

A brincadeira é a fase mais alta do desenvolvimento da criança [...] pois ela é a representação auto-ativa do interno – representação do interno, da necessidade e do impulso internos. A brincadeira é a mais pura, a mais espiritual atividade do homem nesse estágio [...] por isso ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso interno e externo, paz com o mundo. Ela tem a fonte de tudo o que é bom. Não é a expressão mais bela da vida da criança neste momento, uma criança brincando? – uma criança totalmente absorvida em sua brincadeira? – uma criança que caiu no sono tão exausta pela brincadeira? Como já indicado, a brincadeira neste período não é trivial, ela é altamente séria e de profunda significância. As brincadeiras da criança são as folhas germinais de toda a vida futura; pois o homem todo é desenvolvido e mostrado nelas, em suas disposições mais carinhosas, em suas tendências mais interiores (FROEBEL, 1887, p. 55 apud ARCE, 2002, p. 60).

Pontua Arce (2002) que Froebel (1782-1852) concebia a infância como o período mais importante da vida humana e a brincadeira como a atividade mais séria e apropriada a essa fase. Vale ressaltar para esse autor, segundo a autora em questão, que suas ideias chegaram ao Brasil por meio das ideias de Peabody e Blow. O primeiro Jardim de Infância aberto no Brasil era particular e fazia parte do colégio Menezes Vieira, no Rio de Janeiro. Em 1896 foi criado o primeiro Jardim de Infância Público, anexo à escola normal Caetano de Campos em São Paulo.

Embora toda a relevância de Froebel (1782-1852) para a educação, segundo Wajskop (1995) as brincadeiras propostas na educação de Froebel eram atividades utilizadas como experiências culturais, físicas e de recreação, ou seja, possuíam um fim em si mesmas.

O destaque empregado ao brincar está associado à ideia de uma nova imagem de criança, construída devido ao status social, a começar dos séculos XVI e XVII. A brincadeira vista como pertencente à infância é decorrência de uma ideia construída socialmente, a qual enxerga o brincar como parte da natureza da criança, como se ela nascesse com uma predisposição (WAJSKOP, 1995).

Após a difusão da psicologia do desenvolvimento, por volta dos anos de 1960 e 1970 e sua influência nas instituições de educação infantil, houve uma afirmação da infância, que foi concebida como um período muito importante ao desenvolvimento do ser humano. O papel da brincadeira na educação infantil passou a ganhar destaque porque a partir desse momento aparece a contribuição de importantes estudiosos para a educação, como a do psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky (1998).

No final da década de 20 e início dos anos 30, Vygotsky fez importantes estudos sobre a educação e o papel que exerce no desenvolvimento humano, dedicando-se especialmente ao estudo do desenvolvimento infantil. Visto que a interação social é fundamental a esse processo seu interesse direcionou-se ao estudo da infância. Vygotsky (1998) analisou, entre outros assuntos, o desenvolvimento da brincadeira nas relações sociais da criança com o mundo adulto.

Atualmente, a brincadeira não é mais concebida como inata à infância, mas como atitude e linguagem aprendida nas interações sociais e afetivas. Visto que a educação infantil tem como função proporcionar aprendizagens significativas por meio das atividades lúdicas, hoje muitas instituições de educação infantil sofrem com a ausência de ludicidade, em especial àquelas destinadas às camadas populares. Wajskop (1995, p.64) pontua:

A maioria das escolas tem didatizado a atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetidos de discriminação visomotora e auditiva, mediante o uso de brinquedos, desenhos coloridos e mimeografados e músicas ritmadas. Ao fazer isso, bloqueia a organização independente das crianças para a brincadeira, infantilizando-as, como se sua ação simbólica servisse apenas para exercitar e facilitar (para o professor) a transmissão de determinada visão do mundo, definida a priori pela escola.

Pontua Friedmann (2006) que quando se trata da atividade lúdica, deve-se considerar o tempo e o espaço para brincar; a relação entre meios e fins, os parceiros, os objetos e as ações físicas ou mentais do sujeito. Mas de que forma consideram-se esses fatores? Para um melhor entendimento, faz-se uma explanação dessa ideia.

O tempo utilizado para o lúdico tornou-se escasso dentro da escola. Em virtude das diretrizes curriculares, de um currículo extenso e um plano de ensino que devem ser cumpridos, o brincar possui destaque apenas no pátio da escola ou nos momentos de intervalos, para ocupar o tempo que sobra entre uma atividade e outra. Em relação ao espaço destinado a atividade lúdica, na escola o pátio ganha o foco principal. Fora da instituição escolar houve um retrocesso, pois antes a criança podia brincar na rua, em espaços abertos e hoje esses lugares oferecem riscos. Dentro de casa o espaço torna-se mais limitado, entretanto a criança, de acordo com suas possibilidades, adapta suas brincadeiras ao espaço que lhe é oferecido.

Ao ver a criança, sob a concepção de que é um ser integral, pontua Friedmann (2006, p. 52) que as atividades realizadas na sala de aula são repartidas, pois:

Uma hora determinada para trabalhar a coordenação motora, outra para trabalhar a expressão plástica, outra para brincar sob a orientação do professor, outra para a brincadeira não direcionada e assim por diante. Essa divisão não vai ao encontro da formação da personalidade integral das crianças nem de suas necessidades.

Realça Friedmann (2006) que “por meio da atividade lúdica, não somente se abre uma porta para o mundo social e para a cultura infantil, como se encontra uma rica possibilidade de incentivar seu desenvolvimento” (FRIEDMANN, 2006, P. 55).

Pontua Macedo (2005) que “no brincar, objetivos, meios e resultados tornam-se indissociáveis e enredam a criança em uma atividade gostosa por si mesma, pelo que proporciona no momento da sua realização” (MACEDO, 2005 apud FRIEDMANN, 2006, p. 40). O espaço de atividade lúdica na sala de aula pode ser planejado e deve existir tempo destinado ao planejamento dessas atividades no currículo da educação infantil. O espaço e o tempo podem determinar os aspectos da atividade lúdica. O lúdico deve ser pensado como um meio para atingir objetivos. Precisa ser utilizado para trabalhar os conteúdos curriculares, e não pode ser visto como um ato em si mesmo.

De acordo com Kishimoto (2001) os brinquedos que estimulam a criatividade, a socialização e o faz de conta das crianças da educação infantil estão sendo extintos de dentro das escolas. Percebe-se com essa afirmação, a desvalorização que há por parte dos professores com o lúdico, em relação à educação da criança.

Em nosso contexto atual, o brinquedo têm duas finalidades, a primeira é a valorização e a socialização do brincar livre, e a segunda é escolarizar e obter conteúdos escolares com o brincar dirigido para jogos educativos. Desse modo, o brincar está deixando de ser como uma ação lúdica iniciada pela criança e sem uma motivação intrínseca. Para Kishimoto (2001), vivemos em um país no qual deixa-se o brincar de lado, pois nas escolas as brinquedotecas são pouco usadas pelas crianças, pois só servem de enfeite e decoração, ou são consideradas como um espaço para demonstração de atividade didática.

O ato de brincar para Friedmann (2006) é considerado um ato necessário para a criança. Percebe-se que o tempo gasto com o lúdico está cada vez mais escasso dentro e fora do âmbito escolar. Dentro das salas de aula, as brincadeiras ficam limitadas. Muitas escolas dão a desculpa de que não tem tempo para brincar e em outras escolas, o horário de brincar fica destinado a preencher espaços livres no horário de aula. Entretanto, o brincar deveria ter um tempo preestabelecido durante o planejamento em sala de aula. Portanto, quando se faz uma reflexão sobre as atividades lúdicas deve-se considerar: o tempo e o espaço de brincar, pois definem as características de cada brincadeira; a relação entre meios e fins; o (s) parceiro(s); os objetos e as ações físicas e mentais do sujeito.

As atividades lúdicas realizadas com as crianças fornecem informações essenciais a respeito da criança, o modo como ela interage com seus colegas, seu desempenho físico-motor, seu nível lingüístico e sua formação moral. E no ato de brincar a criança se expressa e se comunica com o mundo sem perceber.

O brincar por brincar se dá muitas vezes dentro da própria sala de aula, longe do professor, no recreio ou dentro de casa. Entretanto, os professores devem deixar a concepção da atividade lúdica como brincar por brincar. É preciso que se pense no lúdico como meio para atingir objetivos preestabelecidos. Pode-se afirmar que quando a criança brinca ela fornece muitas informações a seu respeito e além disso, a brincadeira estimula o desenvolvimento integral da criança e é uma ferramenta importante para trabalhar os conteúdos curriculares da escola.

## **5 O LÚDICO COMO FERRAMENTA DA PRÁTICA DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES AOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

No decorrer deste assunto, faz-se uma análise à luz da teoria histórico cultural, a fim de compreender como o lúdico pode contribuir na prática pedagógica da educação infantil, para os procesos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem. Sabe-se que Vygotsky (1984; 1991; 1998; 2006;) é o principal representante dessa teoria, contudo, apoia-se no referido autor, bem como em outros autores estudiosos da teoria em questão.

Primeiramente, é necessário expor uma reflexão sobre a alfabetização e o letramento de acordo com Vygotsky (1984). A escrita na concepção vygotskyana é um complexo processo que se inicia pela criança muito antes da primeira vez que pega um lápis na mão e aprende como formar as letras. Conforme o referido autor não se deve considerar a escrita como um processo mecânico ou como apenas uma habilidade motora, como verificou nos estudos de seu tempo:

Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal (VYGOTSKY, 1984, p. 119 apud REGO, 2008, p. 68).

Mediante a afirmação exposta acima, pode-se compreender, portanto, que o processo de alfabetização implica muito mais que aprender letras e formar frases. Quanto à linguagem escrita, o que significa esse termo? Pode-se dizer que é o caminho trilhado pela criança que a leva ao aprendizado da leitura e a escrita antes do seu ingresso na escola. A compreensão da linguagem escrita se dá por meio da linguagem falada, e posteriormente essa se reduz e desaparece como elo intermediário. Para Vygotsky (1984) os gestos são a primeira representação do significado, e mais tarde, a representação gráfica começa a designar os objetos. O desenvolvimento da linguagem escrita na criança, para Vygotsky (1984, p.131) “acontece pelo deslocamento do desenho de coisas para o desenho de palavras”. E quanto ao ensino da linguagem escrita, afirma ainda:

O segredo do ensino da linguagem escrita é preparar e organizar adequadamente essa transição natural. Uma vez que ela é atingida, a criança passa a dominar o princípio da linguagem escrita, e resta então, simplesmente, aperfeiçoar esse método (VYGOTSKY, 1984, p.131).

O aprendizado da linguagem escrita representa uma importante evolução no desenvolvimento do indivíduo. Pontua Rego (2008, p. 69) que “o aprendizado da linguagem escrita envolve a elaboração de todo um sistema de representação simbólica da realidade”. Por esse motivo os gestos, o desenho, e o brinquedo são atividades simbólicas que “contribuem para o desenvolvimento da representação simbólica (onde signos representam significados) e, conseqüentemente, para o processo de aquisição da linguagem escrita” (REGO, 2008, p.69).

Quanto ao gesto como atividade simbólica Vygotsky (1984, p. 119) discorre que “o gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da criança”. Destaca o autor que os gestos são a escrita no ar, e os signos escritos são os gestos fixados. É por meio dos gestos que a criança desenvolverá a escrita. E os domínios que unem os gestos e a linguagem escrita são os desenhos e as brincadeiras. No ato de rabiscar e desenhar, a criança dramatiza por meio de gestos. Pode-se exemplificar que a criança ao desenhar o ato de correr, ao pegar no lápis realiza traços e pontos, gesticulando este ato com as mãos ao mesmo tempo. A representação simbólica dos objetos é muito importante para o aprendizado da escrita. Por meio da imaginação, a criança pode desenhar coisas e descobrir que pode desenhar as palavras (VYGOTSKY, 1984).

Os gestos da criança dão significado aos objetos. A criança pode brincar com quaisquer objetos, aos quais são dados o nome de símbolos ou signos, e dar a eles um significado para o que querem representar. Dessa forma desenvolve um simbolismo no brinquedo. Os objetos nos quais a criança brinca podem ser substituídos, sem ter necessária semelhança um com o outro e adquirir diferente significado. Por exemplo, a criança pode pegar a tampa de uma panela e brincar como se fosse o volante de um carro, colocando em prática os gestos do ato de dirigir; ou colocar um cabo de vassoura entre as pernas para representar um cavalo.

Do ponto de vista da concepção histórico-cultural, o brinquedo simbólico é uma importante fonte de promoção do desenvolvimento infantil. O brinquedo não é o aspecto predominante da infância, mas é um fator muito importante do desenvolvimento. Ele fornece ampla estrutura básica para mudanças da necessidade e da consciência. A ação numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias, a formação dos planos da vida real e as motivações volitivas aparecem no brinquedo, que se constitui no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar.

Vygotsky (1984, p. 125) “considera a brincadeira do faz-de-conta como um dos grandes contribuidores para o desenvolvimento da linguagem escrita”, pois a criança aprende sobre o mundo à sua volta e se apropria dele por meio da representação. Para esse autor, desenhar e brincar deveriam ser priorizados como uma importante fonte de desenvolvimento dos processos de alfabetização e letramento.

A ludicidade é uma importante ferramenta para a prática pedagógica, pois estimula os gestos, os desenhos, a representação simbólica no brinquedo, a fim de que a criança desenvolva a linguagem escrita. Linguagem essa que contribui aos processos de alfabetização, letramento e ensino e aprendizagem, pois a criança passa a conhecer o mundo a sua volta, a apropriar-se dele no seu cotidiano e desenvolve suas funções psicológicas superiores como a linguagem, o controle consciente do comportamento, a memorização ativa, a lembrança voluntária, atenção voluntária, a imaginação, a concentração, o raciocínio abstrato, formal, ou dedutivo, a capacidade de planejamento, enfim, os processos mentais que se realizam de maneira consciente e fazem parte do processo de aprendizagem.

Maluf (2008, p. 65) reforça o valor do lúdico à aprendizagem da criança. Para ela:

As atividades lúdicas enquanto função educativa propiciam a aprendizagem da criança, seu saber, sua compreensão de mundo e seu conhecimento. Assim, são elementos essenciais para o processo de ensino-aprendizagem, pois trazem descontração e entretenimento à aula, fazendo com que as crianças na Educação Infantil se sintam mais à vontade e mais motivadas a aprender.

Vygotsky (1998) entende que a criança aprende uma série de conhecimentos sobre o mundo que a cerca muito antes de entrar na escola. Entretanto, pontua que o aprendizado escolar apresenta novos elementos ao desenvolvimento da criança. Para Vygotsky, Luria e Leontiev (2006, p. 115) "todo processo de aprendizagem é uma fonte de desenvolvimento que ativa numerosos processos, que não poderiam desenvolver-se por si mesmos sem a aprendizagem". Um aspecto essencial do aprendizado é que ele desperta vários processos internos de desenvolvimento, capazes de operar apenas quando a criança interage em seu ambiente com outras pessoas e em cooperação com seus companheiros. Uma vez que são internalizados esses processos, tornam-se parte de aquisições do desenvolvimento independente da criança.

Pontua Vygotsky (1998) que se a aprendizagem for realizada corretamente, permitirá o desenvolvimento mental, portanto, o aprendizado é um aspecto necessário ao processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Em virtude da importância de uma aprendizagem organizada, o ambiente precisa desafiar, exigir e estimular o intelecto, a fim de permitir estágios mais elevados de raciocínio.

Por meio das brincadeiras podem ser oferecidos novos desafios à criança. Assim ela desenvolve a imaginação para formular hipóteses, interage com outras crianças, aprende a formular regras relacionadas à convivência e organização. Na brincadeira "as crianças vão construindo a consciência da realidade ao mesmo tempo em que já vivenciam uma possibilidade de modificá-la" (WAJSKOP, 1995, p. 67). No brincar buscam entender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem no dia-a-dia. A brincadeira é um espaço rico de interação e cooperação e pode ser um dos meios pelos quais a criança começa a aprender, onde se inicia a apropriação de "funções e das normas de comportamentos sociais". (WAJSKOP, 1995, p. 67).

Segundo Wajskop (1995) quanto ao desenvolvimento da criança, a brincadeira possibilita contribuições sociais, cognitivas e afetivas. "Quando as crianças brincam, ao mesmo tempo em que desenvolvem sua imaginação, as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regras de organização e convivência" (WAJSKOP, 1995, p.67). A brincadeira proporciona à criança a decisão de papéis a ser assumidos e apresentados, a atribuição de diferentes significados aos objetos, que é o que o que Vygotsky chama de brinquedo simbólico,



permite pensar por hipóteses, resolver problemas e raciocinar sobre o seu mundo e o mundo que as cercam. Friedmann (2006) afirma que cada brincadeira possui determinadas regras e cada grupo de crianças as interpreta e recria a seu modo.

Kishimoto (2011) realça que as regras têm papel muito importante no processo de aprendizagem, pois exige percepção, memória, atenção, ações mentais integradas. Dessa forma a criança busca representações simbólicas para expressar na brincadeira e aprende a simbolizar, a dar significado às coisas e situações, e aprende regras.

Para Vygotsky (1998) observa-se que a brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento da criança. “Através da imitação realizada na brincadeira, a criança internaliza regras de conduta, valores, modos de agir e pensar de seu grupo social, que passam a orientar o seu próprio comportamento e desenvolvimento cognitivo” (REGO, 2008, p.113).

A brincadeira cria para a criança a Zona de Desenvolvimento Proximal, pois é um meio que permitirá à criança tornar real o seu Nível de Desenvolvimento Potencial. Retomando esses termos, de forma a facilitar a compreensão, para Vygotsky (1998) existem dois níveis de desenvolvimento: Nível de Desenvolvimento Real ou Efetivo (NDR) e Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP). O Nível de Desenvolvimento Real ou Efetivo refere-se às conquistas já realizadas, consolidadas, aprendidas pela criança, ou seja, aquilo que já consegue fazer sozinha, sem a ajuda de outra pessoa. O Nível de Desenvolvimento Potencial diz respeito às capacidades a serem construídas pela criança, aquilo que ela é capaz de fazer por meio da ajuda de outra pessoa, seja uma criança mais experiente ou um adulto. A Zona de Desenvolvimento Proximal, então, consiste na distância entre aquilo que a criança realiza de forma independente (NDR), e o que ela realiza com a ajuda de outro indivíduo (NDP). A Zona de Desenvolvimento Proximal define as funções ainda imaturas, que irão amadurecer na criança.

O brincar cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal, porque “ao brincar, a criança está acima das possibilidades da própria idade, imitando os mais velhos nos seus comportamentos” (PEDROZA, 2005, p. 65). Nesse sentido, a atividade lúdica contribui significativamente para a ampliação das funções psicológicas superiores, pois devido à comunicação dos pensamentos e sentimentos que a criança utiliza para brincar, desenvolve a linguagem e conseqüentemente, novas capacidades

humanas complexas que vão se expandindo ao longo de suas interações. Pedroza (2005) confirma esse parágrafo com a seguinte afirmação:

Através da brincadeira, a criança tem a possibilidade de experimentar novas formas de ação, exercitá-las, ser criativa, imaginar situações e reproduzir momentos e interações importantes de sua vida, ressignificando-os. [...] Os jogos e brincadeiras [...] representam uma fonte de conhecimento sobre o mundo e sobre si mesmo, contribuindo para o desenvolvimento de recursos cognitivos e afetivos que favorecem o raciocínio, tomada de decisões, solução de problemas e o desenvolvimento do potencial criativo (PEDROZA, 2005, p. 62).

Considerando o desenvolvimento do processo de letramento, a ludicidade constitui-se como importante instrumento, pois a criança que ainda não é alfabetizada, “mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada” (SOARES, 2001, p. 24).

Segundo Maluf (2008, p. 23) a atividade lúdica pode proporcionar à criança a “assimilação de valores, aquisição de comportamentos, desenvolvimento de diversas áreas do conhecimento, aprimoramento de habilidades, socialização”. O educador por meio do lúdico pode proporcionar à criança que se aprimorem suas formas de comunicação e expressão “desenvolvendo não apenas a linguagem oral, mas também outras linguagens: gráfica (desenho, recorte, colagem, pintura, etc.) mímica, música, dança, entre outras” (MALUF, 2008, p. 66).

Salienta ainda Maluf (2008, p. 13) que:

Os primeiros anos de vida são decisivos na formação da criança, pois se trata de um período em que ela está construindo sua identidade e grande parte de sua estrutura física, afetiva e intelectual. Sobretudo nesta fase, deve-se adotar várias estratégias, entre elas as atividades lúdicas, que são capazes de intervir positivamente no desenvolvimento da criança, suprimindo suas necessidades biopsicossociais, assegurando-lhe condições adequadas para desenvolver suas competências.

Compete ao pedagogo organizar o complexo processo de transição da linguagem escrita para a escrita da linguagem. Destaca Vygotsky (1998) que o que se deve fazer é ensinar para as crianças a linguagem escrita e não a escrita de letras. O pedagogo, ao se utilizar da ludicidade na sua prática pedagógica deve observar, primeiramente, que as atividades lúdicas não podem ser aplicadas sem intencionalidade. Esse profissional, por meio do lúdico, conta com um grande auxílio para alcançar os objetivos almejados dentro do seu planejamento de aula.

A atividade lúdica traz benefícios à criança e ao professor, e pode ser utilizada como recurso em todas as faixas etárias. “O bebê, por exemplo, nos primeiros meses de vida, descobre o mundo pelos sentidos: ouvindo, olhando, cheirando, degustando, tateando” (FRIEDMANN, 2006, p.25). Cabe ao pedagogo modificar as metodologias de aplicação e organização, de forma a inserir a atividade lúdica nos primeiros anos de vida da criança, visto que interferem positivamente nos processos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem, proporcionando melhores condições para que se desenvolvam.

Maluf (2008, p. 42) afirma:

Sem dúvida, as atividades lúdicas nas práticas educativas não devem ser aplicadas sem nenhuma intenção educativa. Elas ao serem aplicadas devem mostrar explicitamente a intenção de provocar aprendizagem significativa na criança, despertando-a para a reconstrução ou construção de novos conhecimentos.

O pedagogo é o responsável pelo avanço do processo de ensino-aprendizagem, pois:

[...] a aprendizagem não é em si mesma desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem [...] por isso a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY; LURIA; LEONTIEV, 2006, p. 115)

O pedagogo deve “desenvolver novas práticas educativas que permitam às crianças um maior aprendizado” (MALUF, 2008, p. 41), portanto, precisa inovar suas práticas e priorizar várias formas de brincar. “O educador deve saber criar, organizar, agir, mostrar, ajudar e avaliar a atividade proposta” (MALUF, 2008, p. 45) pois mais importante do que a atividade lúdica é a forma como é conduzida e experimentada e o porquê de ser realizada.

O pedagogo deve estar capacitado para que a ludicidade possa fazer parte do relacionamento entre educador, educando e a aprendizagem. Esse profissional para planejar sua prática docente por meio do lúdico precisa conhecer a criança, suas características e interesses, bem como as necessidades de cada faixa etária. Cabe ao pedagogo pensar sobre a rotina, o planejamento do espaço, do tempo, das atividades, materiais, quais brinquedos utilizar e refletir sobre a ampliação dos espaços e dos recursos materiais para desenvolver seu trabalho docente de forma lúdica.

Para Wajskop (1995, p. 68) pensar na brincadeira e no brinquedo na educação infantil implica em refletir sobre:

As atitudes e práticas educativas normalmente assumidas pelos profissionais em contato com as crianças. Implica ademais, a elaboração de um programa claro e organizado da rotina diária, do espaço, do tempo, das atividades, dos materiais e dos brinquedos que são propostos nas creches e pré-escolas.

Considera Wajskop (1995) que é fundamental observar e registrar os temas das brincadeiras, a forma como os espaços, objetos e brinquedos são utilizados, e como são feitas as interações. Por meio desses registros, considerando-se as condições sociais e culturais, a faixa etária e ritmo das crianças, os profissionais devem planejar as atividades que são desenvolvidas nas instituições.

O educador deve promover brincadeiras, proporcionar a organização do tempo, do espaço, dos utensílios para incrementar as brincadeiras, pode disponibilizar materiais de diferentes tipos, cores e formas, de modo que as crianças fantasiem diversas situações, bem como sugerir a construção de casinhas, cabanas,

castelos, “desenhar, brincar, jogar, dançar, construir coletivamente, ler, passear, dramatizar, cantar, fazer teatro de fantoches, etc.” (MALUF, 2008, p. 25), pois a atividade lúdica proporciona a aquisição de novos conhecimentos e habilidades, que acontecem de modo natural, prazeroso e instiga o interesse em aprender.

O fornecimento de informações aos alunos é muito importante e faz-se necessária a promoção de situações que incentivem a curiosidade das crianças, que permitam a troca de informações entre os alunos e possibilitem o aprendizado das fontes de acesso ao conhecimento. Por fim, é fundamental a atuação do pedagogo para que as brincadeiras infantis tenham lugar no cotidiano da educação infantil e sejam reconhecidas como uma importante ferramenta de ensino e aprendizagem.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo, amparado pela concepção histórico-cultural, permitiu algumas reflexões acerca da importância que exerce a ludicidade aos processos de alfabetização, letramento e ensino e aprendizagem na educação infantil. Com base nas ideias expostas retoma-se alguns aspectos do presente texto.

No século XVII não existia rigor quanto à separação entre as brincadeiras das crianças e as brincadeiras dos adultos. O Romantismo trouxe uma nova concepção de infância que serviu de base para vários educadores, como Rousseau (1712-1778), que acreditava que o jogo formava o ser humano em sua plenitude e Froebel (1782-1852) que instituiu os jardins de infância, os quais ofereciam uma educação baseada no brincar, por meio de um método baseado em brinquedos para o ensino das crianças, os “dons”. Entretanto, foi com a criação da psicologia do desenvolvimento que as discussões sobre o aspecto lúdico consolidaram-se na educação infantil.

Observa-se que não há um termo geral ou uma única ideia para definir a ludicidade, mas vários conceitos que se entrelaçam, como o de jogo, brincadeira, brinquedo, brincar. De acordo com Maluf (2008) a atividade lúdica pode consistir em brincadeiras, jogos, atividades que permitam a interação, como desenhar, dançar, construir coletivamente, ler, usar softwares educativos, passear, dramatizar, cantar, fazer teatro de fantoches e muitas outras possibilidades. Essas atividades permitem a fantasia no plano mental e nisso se assemelham.

Pontua Wajskop (1995) que o lúdico apresenta características específicas, que consistem em imaginação, imitação, e regra. A brincadeira permite a situação imaginária, a utilização da linguagem verbal, de sinais e gestos corporais; a criança podem se fantasiar pode atribuir significados diferentes aos objetos, pode imitar, utilizar regras e respeitá-las, representar o mundo, enfim, a brincadeira passa a ser vista como uma linguagem que se aprende nas relações sociais.

O lúdico na perspectiva histórico-cultural é definido como a forma em que a criança interpreta e assimila o mundo a sua volta, as relações entre os seres humanos, os objetos, a cultura. Para Wajskop (1995) a brincadeira é a representação e interpretação pela criança de certas atividades, expressas por meio da linguagem. Na concepção de Vygotsky (1998) pode-se dizer que o termo “lúdico”

é representado por “brinquedo”. O termo “brinquedo” refere-se principalmente à atividade, ao ato de brincar, mais especialmente ao jogo de papéis ou a brincadeira de “faz de conta” (como exemplo- brincar de professor, de médico, de casinha, etc.). É um envolvimento que a criança tem em um mundo ilusório e imaginário, no qual todos os seus desejos podem ser realizados. Esse tipo de brincadeira é característico da criança que aprende a falar, e, portanto é capaz de representar por meio de símbolos e envolver-se em situação imaginária.

Conforme Vygotsky (1998) a criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas aos objetos que tem acesso. Em toda situação imaginária existem regras de comportamento condizentes com aquilo que está sendo representado. E a criança, sempre se comporta além do comportamento habitual da sua idade e além do seu comportamento diário.

De acordo com a teoria de Vygotsky, o brinquedo simbólico da criança é uma preciosa fonte, que proporciona o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a aquisição da linguagem escrita. Linguagem essa que constitui-se por meio dos gestos, dos desenhos e dos brinquedos de faz de conta, que permitem a representação simbólica da realidade. Observa-se, que o brinquedo simbólico da criança é fundamental aos processos de alfabetização e letramento, e ensino-aprendizagem, pois por meio do faz de conta, dos desenhos e gestos, a criança, a seu tempo, se insere no mundo do letramento e descobre que pode escrever as palavras. E o pedagogo, pode desfrutar dessa fonte para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem por meio da mediação.

Observa-se também que a alfabetização é a aprendizagem do sistema de escrita e o letramento são as práticas sociais de leitura e escrita. A criança, mesmo sem estar alfabetizada, pode de certa forma ser letrada, quando, por exemplo, brinca de folhear livros e de escrever, pois percebe a função da escrita. A escrita na concepção vygotskyana é um complexo processo que se inicia pela criança muito antes da primeira vez que pega um lápis na mão e aprende como formar as letras. Constata-se que o professor desempenha função de extrema importância no contexto escolar, pois é o mediador, o possibilitador das interações entre os alunos, e da criança com os objetos de conhecimento, e deve organizar o complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro. Na abordagem de Vygotsky, o professor não exerce papel único na formação dos adultos, mas as

interações estabelecidas entre as crianças ganham importância fundamental ao desenvolvimento cognitivo e intelectual.

Portanto, o trabalho do pedagogo é de suma importância e tamanha é sua responsabilidade para proporcionar o desenvolvimento integral da criança nas atividades lúdicas. O pedagogo deve promover brincadeiras, contar histórias, proporcionar a organização do tempo e do espaço e os utensílios para incrementar as brincadeiras, de modo que as crianças possam fantasiar as mais diversas situações. Deste modo contribuirá para o desenvolvimento da linguagem escrita na criança, e conseqüentemente para a alfabetização, o letramento e o processo de ensino e aprendizagem.

Pontua Friedmann (2006) que nas brincadeiras, os objetos ou os brinquedos ganham vida e tornam-se grandes parceiros da criança, que brinca com palavras, com sons, com seu próprio corpo ou espaço. No brincar com outros indivíduos, a criança se expressa por meio de gestos que são considerados essenciais para a interação social. A imaginação da criança é muito fértil e capaz de criar objetos incríveis para brincar. Ressalta-se, que a brincadeira faz parte da vida da criança, pois ela vive em um mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos. O lúdico pode ajudar de forma significativa para o desenvolvimento de todas as funções psicológicas superiores da criança, contribuindo aos processos de ensino-aprendizagem e aos processos de alfabetização e letramento.

Diante das ideias expostas, percebe-se a importância e a responsabilidade do professor para intervir e propiciar à criança o seu desenvolvimento integral nas atividades lúdicas, evidenciando que a brincadeira se constitui como uma das linguagens mais significativas e ativas da criança, por mobilizar capacidades intelectuais, afetivas e sociais para a sua realização. Observa-se que aquilo que a criança aprende por meio da mediação do outro, transforma-a, proporciona o seu desenvolvimento. À vista disso, essa interação precisa acontecer de forma intencional e divertida, para que a ação docente e o desenvolvimento infantil tornem-se mais efetivos.

Esse trabalho, após um longo período de estudos buscou responder a alguns questionamentos. Posso dizer que significou um momento de muitas pesquisas, aprendizagem e dedicação. Agora compreendo o motivo das minhas brincadeiras de infância, as implicações do lúdico para a educação infantil do ponto de vista de alguns estudiosos sobre essa temática. Entendo que posso organizar a minha



prática pedagógica por meio do lúdico e contribuir ao desenvolvimento dos processos de alfabetização, letramento e ensino-aprendizagem da criança na educação infantil.

## REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel: o pedagogo, nos jardins de infância.** Petrópolis: Vozes, 2002.

ARCE, Alessandra. Lina, uma criança exemplar! Friedrich Froebel e a pedagogia dos jardins- de- infância. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, v.1, n. 20 p. 107-120. Maio/ago, 2002.

ARIÉS, Philippe. Pequena contribuição à História dos Jogos e das Brincadeiras. In: \_\_\_\_\_. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: Lct, 2012, p. 42-74.

CASTANHO, Maria Eugênia. O Processo de Ensino e Aprendizagem. **Revista de Educação**, São Paulo, v. 1, n.2, p.37-46, 1997.

CHICARELLE, Regina de Jesus. Pressupostos Vigotskianos. In: **O lugar da fala da criança na ação docente em instituições de educação infantil.** 2010. 225 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, 2010, p. 22-26.

FONTANA, Roseli. **Psicologia e Trabalho Pedagógico.** São Paulo: Atual, 1997.

FRIEDMANN, Adriana. **O desenvolvimento da criança através do brincar.** São Paulo: Moderna, 2006.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens.** O jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.2, p.229-245, jul./dez. 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida et AL. Jogo e letramento: crianças de 6 anos no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, p. 191-210, jan./abr.2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação. **Revista Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 18-36, jan./jun. 2010.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para Educação Infantil: conceitos, orientações e práticas.** Petrópolis: Vozes, 2008.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. As abordagens do processo ensino-aprendizagem e o professor. In: \_\_\_\_\_. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986, p. 105-119.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2006.

PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar. **Revista do Departamento de Psicologia**, Niterói, v. 17, n. 2. p. 61-76, jul./ dez. 2005.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. O conceito de alfabetização. In: \_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2011, p.13-18.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.18, n. 25, p. 5-8, jan./abr. 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Autêntico, 2001.

VIEIRA, Renata de Almeida; GASPARIN, João Luiz. Implicações e Contribuições da Abordagem Histórico-Cultural Para a Educação Atual. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Trabalho revisado ...** Curitiba: Educere, p. 113-126, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A pré-história da linguagem escrita. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984, p. 119-134.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006.

WAJSKOP, Gisela. O Brincar na Educação Infantil. **Cad., Pesq.**, São Paulo, v.1, n.92, p. 62-69, fev.1995.