



Universidade
Estadual de
Londrina

MEIRIELLE ESTELI LEITE

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO

LONDRINA
2009

MEIRIELLE ESTELI LEITE

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

Orientador(a): Profa Dra Cleide Vitor Mussini
Batista

LONDRINA
2009

MEIRIELLE ESTELI LEITE

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa Dra Cleide Vitor Mussini Batsta
Universidade Estadual de Londrina

Profa Ms. Andréia Maria Cavaminami Lugle
Universidade Estadual de Londrina

Profa Ms. Heloisa Toshie Irie Saito
Universidade Estadual de Londrina

Profa Ms. Sandra Regina Mantovani Leite
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, 11 de Novembro de 2009.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus pela força nos momentos em que mais precisei.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus pela saúde, pelas bênçãos e oportunidades, pois sei que minha chegada até aqui foi uma providência Divina.

Agradeço a minha mãe e irmã pela colaboração, força e amor dispensado a mim.

Agradeço também aos meus amigos que me deram ânimo me mostrando o quanto sou capaz de vencer os obstáculos sem perder a alegria.

Agradeço a minha orientadora Profa Dra Cleide Vitor Mussini que me auxiliou na conclusão dessa pesquisa.

Enfim, agradeço a todos que de certa forma me ajudaram a ver que independente do que aconteça é possível a superação.

LEITE, Meirielle Esteli. **A importância do lúdico na alfabetização**. 2009. 66f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2009.

RESUMO

Essa pesquisa tem por finalidade aliar a prática do lúdico com a alfabetização. Entretanto, a realidade de grande parte de nossas escolas não favorece a inserção de tal estratégia, pois há muita dificuldade com relação a aquisição de materiais, disponibilidade dos professores ou até mesmo das instituições de ensino em priorizar atividades que envolvam a ludicidade. Porém, para oferecer aos alunos uma alfabetização significativa e prazerosa que valorize seu desenvolvimento é necessário respeitar a natureza infantil, sua singularidade e os níveis de alfabetização em que se encontram. Para compreender tal temática utilizei como base as pesquisas da equipe do GEEMPA que é liderada por Esther Pillar Grossi. Suas pesquisas e experiências comprovaram que independente da classe social, das dificuldades do ambiente escolar e também da quantidade de alunos por sala é possível alfabetizar toda a turma. Dessa forma, é preciso que o professor procure aperfeiçoar seus métodos passando assim a utilizar estratégias significativas que atraiam a atenção dos alunos. Diante de tal circunstância, procurei analisar a importância do lúdico frente ao contexto escolar, cujo objetivo é contribuir para que a aprendizagem aconteça satisfatoriamente. Para isso desenvolvi uma proposta de intervenção lúdica que alcance todos os níveis de alfabetização. A proposta apresentada visa contribuir para a valorização do lúdico frente ao contexto escolar, mobilizando e sensibilizando os professores alfabetizadores para que venham a refletir sobre sua prática educativa.

Palavras-chave: Jogos. Brincadeira. Lúdico. Alfabetização. Aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA.....	11
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....	12
CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA.....	13
CAPITULO 1	14
1 ALFABETIZAÇÃO.....	14
1.1 Alfabetização: conceitos.....	14
1.2 Psicogênese da alfabetização.....	16
1.2.1 Nível Pré-Silábico.....	21
1.2.2 Nível Silábico.....	24
1.2.3 Nível Alfabético.....	28
CAPITULO 2	31
2 O BRINCAR	31
2.1 A importância do brincar para o desenvolvimento infantil.....	31
2.2 Alfabetização lúdica.....	33
CAPITULO 3	38
3 ALFABETIZAÇÃO LÚDICA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA OS NÍVEIS DA PSICOGÊNESE DA ALFABETIZAÇÃO.....	38
3.1 Alfabetizar Brincando	
3.2 Jogos e atividades que atendem todos os níveis.....	41

3.3 Jogos para o nível pré-silábico.....	41
3.4 Jogos para o nível silábico.....	49
3.5 Jogos para o nível alfabético.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS.....	65

INTRODUÇÃO

O papel que o professor desempenha durante o processo de alfabetização influencia amplamente no desenvolvimento da criança. Se essa alfabetização não for devidamente trabalhada muitas vezes poderá gerar dificuldades de aprendizagem, tanto com respeito ao cotidiano escolar, quanto para as resoluções das várias situações na vida da criança. O meio em que a criança está inserida também influencia em seu desenvolvimento, ou seja, o contexto sócio-cultural é facilitador do processo de alfabetização pela interação que faz com adultos letrados, que possam responder as atitudes das crianças para com a leitura e escrita, interpretando-as como significativas, dando-lhe sentido, para que ela se constitua como objeto de sua atenção e conhecimento.

A criança desde a mais tenra idade está imersa num mundo letrado. Brincando de faz-de-conta, como por exemplo, brincando de mercado, de escolinha, restaurante, parada de ônibus, lanchonete etc, a criança faz uso de vivências de letramento, convivendo assim, desde pequeno com a leitura e a escrita, bem como fazendo uso desta diversidade mesmo sem saber ler ou escrever.

É sabido que os efeitos do brincar começam a ser investigados pelos pesquisadores que consideram a ação lúdica como metacomunicação, ou seja, a possibilidade da criança compreender o pensamento e a linguagem do outro. Portanto, 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 da criança.

Para Vygotsky (1987), a aprendizagem e o desenvolvimento estão estritamente relacionados, sendo que as crianças se inter-relacionam com o meio objeto e social, internalizando o conhecimento advindo de um processo de construção.

O brincar permite, ainda, aprender a lidar com as emoções. Pelo brincar, a criança equilibra as tensões provenientes de seu mundo cultural, construindo sua individualidade, sua marca pessoal e sua personalidade. Mas, é Piaget que nos esclarece o brincar, implica uma dimensão evolutiva com as crianças de diferentes idades, apresentando características específicas, apresentando formas diferenciadas de brincar.

Desta forma, a escola deve facilitar a aprendizagem utilizando-se de atividades lúdicas que criem um ambiente de letramento e alfabetizador para favorecer o processo de aquisição de autonomia 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.

Com a utilização desses recursos pedagógicos, o professor poderá utilizar-se, por exemplo, de jogos e brincadeiras em atividades de leitura ou escrita outros conteúdos, devendo, no entanto, saber usar os recursos no momento oportuno, uma vez que as crianças desenvolvam o seu raciocínio e construam o seu conhecimento de forma descontraída.

As atividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais. Ao ingressar na escola, a criança sofre um considerável impacto físico-mental, pois, até então, sua vida era exclusivamente dedicada aos brinquedos e ao ambiente familiar.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral:

- Refletir a importância da ludicidade na prática pedagógica como facilitador do ensino, aprendizagem da criança na alfabetização.

E, como objetivos específicos:

- Apontar os benefícios das atividades lúdicas no processo de alfabetização.
- Elaborar uma proposta de jogos para os diferentes níveis da psicogênese da língua escrita.

PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA

Na escola, a criança permanece durante muitas horas em carteiras escolares nada adequadas, em salas pouco confortáveis, observando horários e impossibilitada de mover-se livremente. Pela necessidade de submeter-se à disciplina escolar, muitas vezes a criança apresenta certa resistência em ir à escola. O fato não está apenas no total desagrado pelo ambiente ou pela nova forma de vida e, sim, por não encontrar canalização para as suas atividades preferidas.

Diante desse fato, nos indagamos: O jogo promove a aprendizagem das crianças na alfabetização? Quais as dificuldades encontradas pelo professor diante da utilização dos jogos em cada sala de aula? Quais os benefícios das atividades lúdicas em uma escola tradicional? Por que não aliar a alfabetização com o brincar?

Tais indagações nos fazem pensar como se configuram as salas de alfabetização e nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores alfabetizadores.

Assim, devido à falta de tempo ou até mesmo de materiais para desenvolver atividades lúdicas, muitas vezes a alfabetização é trabalhada de forma mecânica fazendo com que os objetivos traçados não sejam alcançados, fugindo

assim, da proposta inicial. Portanto, vamos enfatizar quais são as contribuições que a inserção do lúdico traz para o desenvolvimento e progresso da criança.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Para compreender nossas indagações, buscamos abordar três capítulos, sendo que no Capítulo 1, abordamos o que é alfabetizar e como se dá esse processo. Utilizamos de pesquisas de um grupo de estudos e pesquisa (GEEMPA), que tem como objetivo investigar a alfabetização e a aprendizagem de classes populares, sendo liderado por Esther Pillar Grossi.

No Capítulo 2, consideramos as abordagens sobre jogos e brincadeiras e as implicações do brincar para alfabetização.

Elaboramos, no Capítulo 3, uma proposta de intervenção por meio de jogos para os diferentes níveis da psicogênese da língua escrita. Cada atividade apresenta os objetivos propostos e os procedimentos a serem seguidos.

E, por final realizamos as nossas Considerações Finais a respeito da proposta de atividades para cada nível de pensamento com relação a apropriação da escrita por nós elaborada, bem como responder aos objetivos, os quais nos propusemos.

CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA

Os procedimentos para a realização deste estudo vão se basear em uma pesquisa bibliográfica. "A pesquisa bibliográfica tem a finalidade de propiciar a familiaridade do aluno com a área de estudo no qual está interessado, visto que ela possibilita a construção de respostas ao problema de pesquisa." (GIL, p.79)

Para o desenvolvimento da nossa pesquisa, realizaremos diferentes momentos metodológicos, a saber:

1. Pesquisa bibliográfica de caráter analítico: Em consonância, levantamos outras referências de autores que subsidiem a análise sobre o objeto delimitado. Dentro desse processo estaremos construindo propostas para o objeto de estudo demarcado.

2. Leitura, sistematização e orientação.

3. Elaboração de uma proposta de atividades lúdicas para as diferentes hipóteses de pensamento da criança com relação à escrita.

1 ALFABETIZAÇÃO

1.1 Alfabetização: conceitos

Sabemos que a alfabetização é um processo que torna possíveis processos cognitivos e sociais propiciando condições para que o indivíduo tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever enquanto habilidades de decodificação e codificação do sistema da escrita, mas também tornar real a adequação da leitura e da escrita com todas as funções que elas têm em toda a sociedade mundial e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania.

Assim, o processo da leitura acontece desde a mais tenra idade, gira ao redor de signos, símbolos, desenhos e figuras. Nesse sentido é possível afirmar que a leitura:

[...] É a correspondência entre sons e os sinais gráficos, através da decifração do código e a compreensão do conceito ou idéia. A leitura envolve a identificação dos símbolos impressos (letras e palavras) [...]. (ROSA; NISIO, 1999, p. 58).

Ainda para a autora:

[...] a leitura é um processo de reconhecimento e compreensão de palavras e frases que se apóiam mutuamente, levando a criança a se interessar por materiais impressos, brincando, recreando-se, e descobrindo significados, melhorando dessa forma sua linguagem e sua comunicação com outras pessoas. (*apud* ROSA; NISIO, 1999, p.44).

Já o processo de escrita é uma maneira de representarmos nossa linguagem, desse modo:

[...] a escrita é considerada uma forma superior de linguagem. Requer que a pessoa consiga conservar a idéia que tem em mente,

ordenando-a numa determinada sequência e relação. Escrever significa relacionar signo verbal, que já tem um significado, a um signo gráfico. É planejar e esquematizar a colocação correta de palavras ou idéias no papel. [...] Enfim, a escrita é uma forma de representação da linguagem oral que passa por diversos estágios de desenvolvimento, que é caracterizada pela atividade gráfica. Assim, a evolução gráfica da criança é resultado de uma tendência natural, expressiva, representativa, que revela o seu modo particular, devendo ser facilitado pelo educador de forma criativa, e, portanto, dinâmica. (ROSA; NISIO, 1999, p.59-60).

Ao ingressar em uma sala de alfabetização, a criança já traz consigo vivências e bagagens sobre jogos, brincadeiras assim como sobre a linguagem escrita. Diante desse fato faz-se necessário um estudo mais abrangente sobre a prática do lúdico nesse contexto.

Devido à facilidade da compreensão que a criança obtém através de atividades que envolvam o lúdico, é importante aliar essa prática com os conteúdos escolares, visto que os jogos e brincadeiras já fazem parte da vida da criança antes mesmo da alfabetização.

O professor diante disso, poderá dinamizar e tornar as aulas mais interessantes, fazendo com que a criança desenvolva seu raciocínio e construa seu conhecimento de forma descontraída. Muitas vezes o jogo e a brincadeira são vistas como atividades fúteis e que estão longe de ter um valor educativo, porém, atualmente é possível perceber o quanto instituições escolares tem modificado a metodologia de ensino saindo do tradicionalismo e a cada dia tem dado mais ênfase a aplicação do lúdico na alfabetização.

Segundo Schwartz (2004) a aprendizagem da leitura e da escrita, deve ocorrer num momento natural, com a utilização de jogos e estratégias lúdicas que englobassem outras formas de expressão da linguagem. Mais que ensinar a ler e escrever, alfabetizar é proporcionar outras leituras, formas de ver e de interpretar tudo que está no mundo.

Fröebel afirma que “[...] a escola deve considerar a criança como atividade criadora e despertar, mediante estímulos, as suas faculdades próprias para

a criação produtiva.” (*apud*, Rosa; Nisio, 1999, p.38). Analisando esse contexto, o educador deve utilizar o lúdico como instrumento facilitador da aprendizagem, as autoras ainda chamam atenção para a possibilidade de o jogo imaginário facilitar a obtenção da linguagem oral e escrita. No ensino da leitura e escrita deve-se levar em conta o relacionamento da estrutura da língua e a estrutura do lúdico. (p.46). Portanto para que a criança passe da linguagem oral para a linguagem escrita é de suma importância trabalhar o “concreto”, pois dessa forma a alfabetização tornará mais agradável através do lúdico.

Os apontamentos de Shiebles (1974) enfatizam que:

[...] os jogos lingüísticos que propõem um novo modo ou estilo de fazer justaposição de palavras; as analogias, as metáforas são colocadas a serviço da compreensão do universo do discurso e da linguagem humana (*apud*, ROSA; NISIO, 1999, p.39).

Diante desse quadro é possível perceber que se o lúdico ou “jogos lingüísticos” forem aplicados favorecerá a compreensão dos signos e símbolos existentes na linguagem humana.

Para tentar compreender como se dá o processo de alfabetização nos diferentes níveis em que a criança se encontra, alguns estudiosos têm pesquisado sobre o tema.

1.2 Psicogênese da alfabetização

A evasão escolar tem sido um dos maiores problemas de nosso país. As principais causas dessa dificuldade que enfrentamos cotidianamente é a miséria, desemprego, desnutrição, falta de acesso às escolas, dentre outros. A

somatória disso tudo resulta no insucesso da maioria dos indivíduos que vivenciam tal situação.

Para explicar tal fato Grossi destaca que:

[...] crianças de classes populares se percebem e são percebidas como incapazes de enfrentar adequadamente as exigências da escola. Por exemplo, os seus pais frequentemente dizem: Meus filhos puxaram por mim. Eu não sou bom de cabeça [...] meu filho é fraco da idéia. Eu não espero que ele vá passar de ano na escola. (GROSSI, 1990b, p.82)

Na maioria das vezes a criança internaliza esse estigma passando a acreditar que realmente não terá futuro, fazendo com que o insucesso escolar aconteça. Porém, em algumas ocasiões “[...] o fracasso escolar justifica-se por uma inadequação da proposta escolar”. (GROSSI, 1990a, p.30).

Diante desse fato Esther Pillar Grossi juntamente com sua equipe após analisarem a situação da educação brasileira, montaram um grupo de estudos (GEEMPA) que tem como objetivo pesquisar a alfabetização e a aprendizagem de classes populares. Esse grupo é composto por professores de Porto Alegre e procuram compreender o que se passa na cabeça dos alunos enquanto aprendem a ler e a escrever.

O GEEMPA tem usado como esquema de pesquisa partir da prática concreta de um número significativo de professoras conhecedoras dos pressupostos psicológicos da alfabetização para extrair os princípios norteadores da ação didática. Neste sentido é que está sendo definido o que denominamos as didáticas dos níveis pré-silábicos, silábico e alfabético. A didática de cada nível consta, em primeiro lugar, da explicitação do tipo de hipóteses que caracteriza o pensamento do aluno neste período e dos questionamentos que devem provir do contexto didático para que se provoque o conflito necessário à passagem para o nível seguinte. (GROSSI, 1990b, p.109)

O GEEMPA tem como base os estudos de Emilia Ferreiro sobre a Psicogênese da língua escrita, que se situam entre a teoria de Jean Piaget e a sala de aula, porém, Grossi e sua equipe procuraram associar seus trabalhos a

antropologia pedagógica de Paulo Freire, levando em consideração os aspectos pertencentes a realidade dos alunos para que dessa forma seja possível alfabetizar no menor espaço de tempo o maior número de pessoas. (GROSSI, 1990a).

[...] A didática aqui proposta se inspira na teoria da construção léxica elaborada por Emilia Ferreiro, a qual tentou ampliar a pensamento construtivista de Jean Piaget – centrado habitualmente nos comportamentos estruturados pela lógica – aos estudos de diversas “teorias” que as crianças constroem em contato com essa realidade chamada escrita, cuja norma de combinatória nos parece evidente. (GROSSI, 1990c, p.9)

Desta forma, a idéia principal da proposta do GEEMPA é de oportunizar as crianças de classes populares dentro da escola, desde os primeiros dias de aula o contato com materiais escritos. A proposta didática do GEEMPA está centrada nos processos cognitivos vivenciados pelos alunos diante da associação entre os sons e letras durante o processo de alfabetização. Grossi (1990b) afirma que:

[...] a associação entre sons e letras é uma problemática paralela à compreensão de como as letras se articulam para produzir a escrita e propiciar a leitura de palavras, frases e textos. (p.1-2)

Diante disso, a criança faz associações entre letra e som e começa a incluir em suas estruturas cognitivas essa informação decorrente das assimilações feitas anteriormente.

Visto que a alfabetização inicia-se antes mesmo da inserção do aluno no ambiente escolar, pode-se destacar que a leitura do mundo que a rodeia acrescenta muito no processo inicial da alfabetização, nesse contexto, a proposta do GEEMPA procura:

[...] trabalhar em torno de um problema mais amplo do que a determinação de um método de alfabetização, optando por construir uma proposta didática. [...] Entendemos por proposta didática um conjunto de atividades cuja validade se mede por sua eficácia em produzir conhecimentos por parte da população a que se destina. (GROSSI, 1990 a, p.31)

Apesar das particularidades dos alunos, a aprendizagem torna-se mais satisfatória quando há interação com os pares. Perante esse fato, é de extrema valia que na alfabetização inicial seja utilizada estratégias dinâmicas com o intuito de chamar a atenção dos alunos para que conheçam novas letras através do contato com diversos materiais de leitura e escrita. Entretanto, Grossi (1990b) destaca que:

A montagem de situações didáticas não é feita genericamente para toda uma classe de alunos, mas dirigida especificamente para alunos em diferentes níveis do processo. (p. 109)

Diante das dificuldades e da super lotação que grande parte das escolas públicas brasileiras se depara, torna-se complicado promover uma alfabetização qualitativa que propicie um bom desenvolvimento, visto que sempre há alunos que se encontram em diferentes níveis. É importante destacar que para que esses trabalhos em grupo sejam produtivos devem ser considerados os níveis em que os alunos se encontram, assim, é imprescindível que o professor procure meios de utilizar esse ponto negativo a seu favor, propondo atividades que contemplem o trabalho em grupo, pois “[...] aprende-se em interação com os outros, e a riqueza das trocas, numa turma que tenha por volta de trinta alunos, não é só aceitável, mas desejável”. (GROSSI, 1990a, p.7).

Visto que as propostas desenvolvidas pelo GEEMPA levam em consideração as dificuldades enfrentadas pelo campo educacional brasileiro, e têm como base a psicogênese de cada criança, procuram estar “[...] essencialmente preocupado com o desenvolvimento de estruturas cognitivas que permitam à criança conhecer o mundo, construindo-o, inventando-o, refazendo-o permanentemente”. (GROSSI, 1990a, p.10). Dessa forma, diversos professores motivados por esta proposta tão significativa para nossa sociedade têm descoberto que é possível alfabetizar todos seus alunos independente de sua classe social.

Diante dessa perspectiva, Emilia Ferreiro que foi à percussora do assunto, subdivide a Psicogênese da língua escrita em quatro níveis: Pré-Silábico, Silábico, Silábico-Alfabético e Alfabético. Grossi (1990a) retoma a teoria de Ferreiro e propõe sua prática pedagógica que contém três níveis de alfabetização e três

níveis intermediários: pré-silábico (que também é dividido em Pré-silábico 1 e pré-silábico 2), silábico e alfabético, sendo que entre o nível pré-silábico 1 e o pré-silábico 2 há o nível intermediário I e na durante a transição do nível pré-silábico 2 e o nível silábico há o intermediário II, um outro entre o nível silábico e alfabético que é definido como Intermediário III.

Os níveis intermediários são momentos do processo de aprendizagem que faz com que haja certas contradições nas condutas do indivíduo.

Os comportamentos dos níveis intermediários se caracterizam pela tomada de consciência de uma incompetência para solucionar os problemas vividos naquele momento na construção do sistema de escrita. Trata-se de obstáculos com os quais o sujeito se defronta no seu processo de alfabetização. Aliás, estes obstáculos são fecundos no processo de aprendizagem. (GROSSI, 1990b, p. 106)

O trabalho que foi realizado em campo por Grossi e sua equipe aconteceu em escolas da periferia, nas quais pode-se constatar que a maioria das crianças que inicia a primeira série do ensino fundamental encontram-se no nível pré-silábico. Por isso, a proposta do GEEMPA é uma metodologia bem determinada para a alfabetização das crianças de classes populares. Nessa metodologia o aluno assim que chega à escola entra em contato com letras, palavras e textos. Esse ambiente na maioria das vezes não pertence à realidade dessas crianças.

Com o intuito de criar um ambiente que vise à alfabetização, a proposta do GEEMPA:

[...] Visa atacar intencionalmente as concepções que os alunos estão apresentando no nível pré-silábico, causando-lhe conflito e propiciando, a partir dessa problematização, a passagem para o nível silábico. Para isso é que são concebidas as atividades didáticas desse nível. (GROSSI, 1990a, p. 35).

Para que o processo de alfabetização seja vantajoso, seria interessante que o professor utilize palavras significativas às crianças. Facilmente elas distinguem a inicial de seu nome e também daqueles que convive. Grossi enfatiza que esse tipo de memorização está ligado a afetividade e a sociabilidade.

“[...] Associar letras a nomes que lhe são significativos constitui o caminho inicial para o reconhecimento, tanto morfológico como sonoro das letras”. (GROSSI, 1990a, p. 37)

Ao ato de se alfabetizar é dado o nome de psicogênese da alfabetização. Sendo caracterizada por:

[...] uma sequência de níveis de concepção dos sujeitos que aprendem. Esses níveis são ligados a uma hierarquia de procedimentos, de noções e representações, determinadas pelas propriedades das relações e das operações em jogo. (GROSSI, 1990a, p. 55)

As dificuldades enfrentadas pelos alunos contribuem imensamente para que haja o progresso no processo de alfabetização. Pois quando o sujeito se dá conta de sua inabilidade para resolver tal questão começa a construir meios para que seja superada tal barreira.

[...] São os momentos privilegiados, mas difíceis, de desequilíbrio e conflito, que só são superados por uma nova organização dos elementos em jogo, numa estrutura qualitativamente superior à anterior. Didaticamente, os níveis intermediários constituem momentos-chave do processo de aprendizagem. É quando o aluno percebe que seus esquemas são incapazes de fazer frente ao conjunto de problemas que ele é capaz de formular nesse momento. Via de regra, os alunos têm tendência a abandonar a arena do seu conflito por um certo tempo, porque lhes é penoso dar-se conta dessa lacuna cognitiva. (GROSSI, 1990a, p. 56)

Nesse contexto, é de extrema importância que o professor esteja atento a essas mudanças para que o aluno supere esse nível.

1.2.1 Nível Pré-Silábico

A Didática do nível pré-silábico defende o contato da criança com o ambiente de leitura e escrita, mesmo que ela não conheça as letras e seus

respectivos sons, pois acredita que essa relação proporciona à criança um melhor desenvolvimento cognitivo. De acordo com Ferreiro, o contato com essas experiências proporciona que às crianças avancem no processo da alfabetização antes mesmo de entrarem na escola, pois “[...] alfabetizar-se é muito mais do que manejar a correspondência entre sons e letras escritas”. (FERREIRO *apud*, GROSSI, 1990a, p. 32).

Grossi destaca que quando a criança encontra-se no nível pré-silábico não faz discriminação das unidades linguísticas e, sobretudo, que há completa ausência de vinculação entre a pronúncia das partes de uma palavra ou de uma frase e sua escrita. (GROSSI, 1990a, p.56). Nesse sentido, a criança utiliza letras ou números das quais ela já conhece ou até mesmo garatujas para fazer suas reproduções gráficas.

No primeiro nível de alfabetização as crianças ainda não fazem correspondência entre a pronúncia e as respectivas letras e/ou sílabas. Para que isso proceda de uma maneira qualitativa é interessante associar palavras com base sócio-afetivo, como nomes de amigos da sala, pois contribui imensamente nesse processo Grossi destaca que:

Antes que a criança compreenda a possibilidade de que as letras possam ter algum vínculo com a expressão de alguma realidade, isto é, que as letras possam dizer algo, ela faz experiências de ler a realidade em desenhos, gravuras e fotos, ou seja, em imagens gráficas. Ela associa às imagens a capacidade de expressar aspectos do real e nem suspeita que com um conjunto de risquinhos se possa fazer o mesmo. (GROSSI, 1990a, p.33).

Por isso que o professor deve utilizar atividades que relacionem a escrita com figuras ou objetos, pois dessa forma contribuirá para que o aluno memorize com mais facilidade a escrita global das letras podendo dessa forma avançar no processo de alfabetização.

[...] Um sujeito no nível pré-silábico 2, ao substituir desenhos por letras, pode pensar que quaisquer sinais gráficos ou conjuntos de letras representam não importa qual palavra. Neste nível, portanto, a atenção da criança se volta para as letras. Ela constrói hipóteses a

respeito e, se dispuser de um contexto didático favorável, é capaz de memorizar como se escreve de forma convencional um certo número de palavras.[...] Ela memoriza a sequência global de letras, mas ainda não entende como estas letras se articulam em sílabas. A memorização da escrita de algumas palavras pode levar a criança a dar-se conta de que há uma univocidade e estabilidade na escrita das palavras. (GROSSI, 1990b, p. 107)

No decorrer do processo de aquisição da escrita, a partir do momento em que a criança começa a ter consciência de que deve existir uma ligação entre a pronuncia e a escrita, acontece um avanço nesse processo, passando do nível pré-silábico para o intermediário I. Porém, enquanto a criança estiver inteiramente no nível pré-silábico “[...] a palavra não tem a necessidade de possuir estabilidade, ela pode variar ao sabor das circunstâncias”. (Grossi, 1990a, p.57).

Entretanto, há crianças que embora estejam no nível pré-silábico fazem à escrita correta de algumas palavras, mesmo sem possuir informações teóricas sobre a junção das letras. Um exemplo claro disso é a escrita do seu nome. Essas escritas são proporcional a que a criança tenha a oportunidade conhecer as letras e posteriormente gravar esse conjunto de caracteres.

Essas palavras neste nível têm uma estabilidade exterior e independente da estruturação do sistema da escrita na cabeça da criança. Dizemos que essa estabilidade é exterior porque ela repousa na autoridade de alguém que assegura à criança que a palavra deve ser escrita com tais letras e em tal ordenação, sem que ela compreenda o por quê. (GROSSI, 1990a, p. 57-58)

Ao atingir o nível intermediário I, já é possível distinguir as letras, atribuindo uma possível relação entre a pronuncia e a escrita.

No nível intermediário I a escrita começa a se desvincular da imagem e os números podem se distinguir das letras, isto é, as concepções do nível pré-silábico vão sendo questionadas à luz da idéia da vinculação – Pronúncia x Escrita. (GROSSI, 1990a, p.58)

A análise das produções de crianças que se encontram no nível pré-silábico “[...] se pauta pela ausência das análises silábicas”. (Grossi, 1990a, p.37). Nesse sentido, considera-se importante a quantidade de letras, sua ordem, tamanho, posição da palavra, etc. Acredita-se que quando as crianças se encontram nesse nível, seria interessante que elas memorizassem e pudessem escrever algumas palavras, mesmo sem compreender as pronúncias de suas partes. Esse exercício contribuirá para que quando aconteça o avanço do nível pré-silábico para o silábico haja um conflito.

Durante o período de alfabetização, é de extrema importância que os alunos interajam com os demais, pois nesse contato com os pares eles se sentem mais a vontade e dessa forma avançam no processo de aprendizagem e aquisição do conhecimento.

O contato entre os alunos enquanto trabalham conduz a uma interação que propicia análise e reflexões sobre suas produções, de forma muito mais natural do que quando há intervenção de um adulto. (GROSSI, 1990a, p. 50)

1.2.2 Nível Silábico

O nível silábico é um momento especialmente propício à escrita, porque a hipótese de que cada sílaba pode ser escrita por uma letra é uma solução incompleta para explicar o sistema que estrutura nossa língua escrita, mas que satisfaz à criança naquele momento. Por isso, dizemos que escrever no nível silábico é uma maneira de “curtir” a nova fórmula encontrada pela criança de entrar no mundo da escrita. Escrevendo bastante, a criança vai ter oportunidade de dar-se conta de que sua hipótese não é completa, porque não resolve plenamente os problemas de nosso sistema de escrita, pois não permite a sua decodificação (GROSSI, 1990b, p. 69).

“[...] o que define o nível silábico é a segmentação quantitativa das palavras em tantos sinais gráficos quantas são as vezes que se abre a boca para

pronunciá-las” (Grossi, 1990b, p. 14). Dessa forma, o indivíduo que se encontra nesse nível, atribui para cada sílaba uma letra, número ou algum sinal gráfico. É a partir daí que ele começa a construir a hipótese para produzir a ligação da pronúncia com a escrita, passando a compreender a que a representação gráfica está relacionada com o som.

Uma criança no nível pré-silábico, já pode conhecer muitos ou todos os sons de letras, porque ela os associa à inicial das palavras e por esse intermédio pode se assenhorar dessa correspondência. Por outro lado, um aluno pode estar no nível silábico sem atentar para o som convencional das letras. Ele pode pronunciar uma palavra e associar a cada sílaba qualquer letra. (GROSSI, 1990b, p. 59)

O fato de conhecer diversos sons de letras favorece o progresso na compreensão da escrita, fazendo com que comece a ser desenvolvido a noção de que há certa ordem das letras na palavra. Porém, essa ordem não tem a mesma rigorosidade do nível alfabético, pois os alunos que se encontram nesse nível ainda utilizam apenas uma letra para representar cada sílaba da palavra. Dentre os sujeitos que utilizam letras, há aqueles que usam as letras do seu nome, os que dominam a maioria das letras do alfabeto e ainda há os que já conseguem associar a letra ao som correspondente. Porém, dentre esses que já associam a letra ao som, muitas vezes utilizam somente vogais ou apenas consoantes de acordo com o número de sílabas das palavras. (GROSSI, 1990a, p. 59)

[...] Vê-se que estar escrevendo palavras de forma silábica, isto é, usando uma letra para cada sílaba oral, representa uma faceta muito particular e restrita em todo o processo de alfabetização. É por isso que identificar a hipótese silábica para a escrita ou para a leitura é uma componente pequena das competências dos alunos a qual deixa muitos outros aspectos a descoberto, e por esta razão encontramos uma grande gama de tipos de alunos silábicos. Podemos dizer mesmo que cada aluno é silábico a seu modo. Nem por isso é desnecessário identificá-los. Ao contrário, o que precisamos é compreender cada vez melhor tudo o que interfere na construção da leitura e da escrita para poder atuar didaticamente de maneira muito eficaz, para vencer o desafio da situação da alfabetização. (GROSSI, 1990b, p.18)

Em função disso, é importante salientar que o professor deve conhecer muito bem os níveis de escrita para poder contribuir com o

desenvolvimento de seus alunos. Pois há momentos que possa aparentar que o aluno esteja regredindo no processo de alfabetização, mas isso se faz necessário para que seja ultrapassado o nível em que se encontra.

O clima de interação e reflexão [...] é o ideal para que se produza a aprendizagem, e ele só se torna possível se a professora não só conhece a psicogênese, mas sabe como favorecê-la, propiciando a todos os seus alunos materiais e atividades desafiantes e interessantes, numa didática coerente, cientificamente elaborada [...] e integração com as vivências significativas dos alunos. (GROSSI, 1990b, p 21-22)

Cabe ainda destacar que o não deve professor fazer “pouco caso” das escritas das crianças, dizendo que está faltando letras ou então simplesmente dizer que está errado, mas, propor momentos que ajude o aluno a descobrir que a hipótese elaborada por ele para escrever determinada palavra está incompleta. Se o erro não for bem trabalhado muitas vezes pode bloquear o aluno.

Muitas vezes costuma acontecer nesse nível que quando é solicitado para que o aluno escreva uma frase ele utiliza uma letra para cada palavra. De acordo com Grossi, “Esse fato mostra como as categorias linguísticas ainda não estão claramente definidas, exatamente porque elas não têm estabilidade”. (GROSSI, 1990a, p. 60).

A proposta de alfabetização do GEEMPA tem o construtivismo como alicerce, defende que o ato de errar faz parte do processo da construção da aprendizagem e não deve ser evitado, mas superado a partir da elaboração de novas hipóteses.

[...] Na proposta do GEEMPA, de base construtivista, supera-se a visão de que a aprendizagem se faz de fora pra dentro pela fixação do modelo correto vindo do exterior, através de informação do professor. Acreditamos que a aprendizagem se faz pela interação com a realidade das estruturas inteligentes de que o aluno se dispõe a cada momento. (GROSSI, 1990b, p.70)

Vê-se que a diante desse contexto, é função do professor proporcionar ao aluno situações que o leve a interagir com a realidade e a partir deste contato possa construir seu próprio conhecimento.

O professor que tem alunos silábicos deve utilizar ditados, pois dessa forma o aluno escreverá a palavra da maneira que achar correto. Diante disso, o professor deve transcrever na lousa todos os tipos de escrita silábica e em seguida mostrar a maneira que é escrito nos livros, mas em hipótese alguma ela deve dizer que a criança escreveu errado.

As crianças que se encontram no nível silábico podem escrever palavras diferentes, mas da mesma maneira. Exemplo: bala, bilu, bola, bolo, bule, alguns alunos do nível silábico escreveria todas essas palavras apenas com 'BL'. Grossi afirma que "A introdução proposital de tais palavras nos ditados poderá conduzir a conflito e reflexão, sobretudo se houver espaço para discussão e análise pelos alunos das suas produções". (GROSSI, 1990b, p 73)

Grossi ainda destaca que o professor não deve responder imediatamente as dúvidas dos alunos, pois para que haja o aprendizado é necessário que o indivíduo reestruture seu conhecimento. Esse espaço proporcionado pelo professor de levar os alunos a refletirem e discutirem sobre suas produções contribuirá para que haja um conflito e dessa forma perceberão que a escrita e a leitura caminham juntas.

A superação do nível silábico é característica do ingresso do indivíduo no nível intermediário II. Isso acontece quando a criança entra em conflito após perceber que aquilo que escreve não pode ser lido. Diante dessas mudanças, é importante que o professor esteja atento ao desenvolvimento dos alunos, pois muitas vezes pode aparentar que ele esteja regredindo para comportamentos característicos do nível intermediário I, porém, isso apenas representa uma fase no processo da alfabetização.

Trata-se da catástrofe do conflito em que ele se encontra, mas do qual poderá sair para um nível mais elevado. A catástrofe pode fazê-lo regredir para o nível intermediário I, porque para superar o nível silábico ele deve negá-lo e, negando-o se ainda não tem um substituto, só pode fazê-lo retornando ao pré-silábico. Por outro lado, o desequilíbrio em que ele se encontra se assemelha ao desequilíbrio que ele viveu naquele primeiro nível intermediário. (GROSSI, 1990a, p. 60)

Esse conflito é um momento complicado no processo de alfabetização tanto para o aluno quanto para o professor. Entretanto, essa instabilidade é necessária para que seja alcançado o nível alfabético. De acordo com as observações da equipe do GEEMPA:

O que leva um aluno a abandonar a idéia de que cada sílaba oral corresponde a uma letra escrita [...] Pela nossa observação, dois fatos explicam isso: - a impossibilidade de ler o que se escreve silabicamente; - a impossibilidade de ler o que outros (já alfabetizados) escrevem. (GROSSI, 1990c, p. 21)

Durante o nível intermediário III, é de extrema importância que o aluno conheça o valor sonoro de algumas letras, pois somente assim ele poderá avançar para o próximo nível. Grossi destaca que “[...] não conhecer o valor sonoro convencional de pelo menos certas letras básicas emperra a continuidade do processo, isto é, ele se torna patológico no sentido de que não pode ser socializado” (Grossi, 1990a, p. 61). Portanto, para que seja possível ler as escritas dos indivíduos que estão nesse nível se faz necessário que o aluno conheça a escrita adequada de algumas palavras.

1.2.3 Nível alfabético

Ao conseguir superar o nível silábico e o nível intermediário III, o sujeito ingressa no nível alfabético. Trata-se do chamado “estalo” da alfabetização, o

marco altamente significativo do ingresso no cerne do nosso sistema de escrita – a constituição alfabética de sílabas. (GROSSI, 1990c, p. 23)

O indivíduo que se encontra nesse nível, já é capaz de compreender a formação alfabética das sílabas faltando apenas um ajuste na ortografia, porém, não significa que ele deva reconhecer o valor sonoro de todas as letras escritas. Esse ato de conhecer a fonetização das letras é algo que acontece gradativamente, através da prática cotidiana de leitura e escrita. Grossi (1990a) destaca que entrar no nível alfabético não significa ainda saber escrever corretamente nem do ponto de vista ortográfico nem do ponto de vista léxico. No nível alfabético o aluno ouve a pronuncia de cada sílaba e procura colocar letras que lhe correspondam.

[...] a fonetização das sílabas não é instantânea e definitiva. O aluno começa a escrever alfabeticamente algumas sílabas e, para a escrita de outras, permanece silábico. Às vezes, há razões lógicas por trás deste comportamento. Uma delas é porque certas letras, pelo seu nome, podem ser consideradas como uma sílaba completa como, por exemplo, “ge” em gelo, que ele escreve “glo”; ou “q” em querida, que ele escreve “qrida”. (GROSSI, 1990c, p. 23).

Diante desse fato, o aluno procura fazer relações do som de cada sílaba para posteriormente expressar através da escrita determinada palavra. Entretanto, o ingresso neste nível vai além de apenas escrever palavras, mas deve ser acompanhado pela apropriação das formas ortográficas da língua portuguesa. Para isso é necessário que constantemente seja praticado o ato da leitura.

Como incentivo à produção de textos e à escrita em geral, instituímos a entrega solene de um caderno a cada aluno que se torna alfabético. Neste caderno são escritas histórias com ou sem desenho, relatos de acontecimentos, notícias, lista de palavras, etc. Ele usa o caderno tanto em casa como em aula, e a professora põe particular interesse nesta produção. (GROSSI, 1990c, p.71)

Somente com uma mudança na postura dos educadores será possível construir uma alfabetização que seja verdadeiramente significativa ao universo da criança que busca encontrar sentido em tudo que está aprendendo.

Nesse sentido, o professor deve constantemente proporcionar momentos agradáveis para que aconteça o progresso de seus alunos. Grossi (1990) enfatiza que para acontecer essa mudança é necessário um enorme empenho para a implantação de métodos que priorizem o brincar. Assim, esse comportamento do professor acenará para uma eficácia significativa nos resultados.

2 O BRINCAR

2.1 A importância do brincar para o desenvolvimento infantil

Apesar de a brincadeira estar presente na humanidade desde os primórdios, ela não tinha o mesmo caráter que têm hoje, antigamente o ato de brincar era visto como algo fútil, um passatempo. Porém, recentemente alguns teóricos tais como Froebel, Dewey, Wallon, Piaget, Vygotsky, Pestalozzi, dentre outros têm contribuído com diversos estudos sobre a importância e os benefícios dos jogos e da brincadeira para o desenvolvimento infantil.

Por fazer parte de um contexto onde o brinquedo e a brincadeira são partes integrantes, a criança desde mais tenra idade entra em contato com esses elementos culturais. Dessa forma, é capaz de descobrir brincando o mundo que a cerca. No entanto é importante destacar que a criança não nasce sabendo brincar, mas aprende através da interação com o outro.

O brincar não é uma qualidade inata da criança. Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessitam de aprendizagem (BROUGÉRE, 1998, *apud*, ROSA, 2003).

A criança, diferentemente do adulto, só deve brincar. Seu desenvolvimento depende do lúdico, ela precisa brincar para crescer, precisa do JOGO como forma de equilíbrio com o mundo. Sua maneira de assimilar (transformar o meio para que este se adapte às suas necessidades) e de acomodar (mudar a si mesma para adaptar-se ao meio que ofereceu resistência) deverá ser sempre através do JOGO. (LIMA, 1986, p.33)

Atualmente em nossa sociedade há uma inversão dos valores, onde muitas crianças já não priorizam o ato de brincar, pois têm ocupado seu tempo com atividades que não valorizam as brincadeiras, infelizmente temos que lidar com o trabalho infantil que é muito presente nas sociedades mais carentes, com o mundo digital, a adultização precoce etc, assim, as crianças tem “pulado” essa fase tão importante para o seu desenvolvimento.

Frente a essas mudanças a criança não tem muitas oportunidades de estar em contato com o ambiente lúdico, assim, se faz urgente a priorização do brincar frente ao desenvolvimento infantil. Santos (1999) destaca que esse ato auxilia no desenvolvimento físico, afetivo, social, na formação de sua personalidade, na expressão de suas emoções e valores como também na interação com os pares e os demais indivíduos da sociedade.

O brincar assume uma função terapêutica porque nessa atividade a criança pode exteriorizar seus medos, angústias, problemas internos e revelar-se inteiramente, resgatando a alegria, a felicidade, a afetividade e o entusiasmo. (SANTOS, 1999, p.114)

Dessa forma, o ato de brincar deve ser um dos elementos mais importantes do contexto escolar, pois é através das brincadeiras educativas, que as crianças aprendem a lidar com as diferenças, respeitando o próximo e também a conviver em sociedade.

O brincar representa uma das características centrais do universo infantil, sendo chave integrante do processo de desenvolvimento da criatividade, pois é através da brincadeira que essa capacidade se torna evidente.

[...] não existe nenhum mecanismo que tenha se revelado como mais importante do que os brinquedos para facilitar o desenvolvimento da criança. Isso não significa que os brinquedos possam acelerar o comportamento, mas se nada for oferecido na área lúdica, a criança terá sérios problemas. (SANTOS, 1999, p.113)

De acordo com Spodek & Saracho, há uma diferença entre a “brincadeira educativa e a brincadeira não-educativa” (apud, Rosa, 2003, p.47).

A diferença não está nas atividades e nem no grau de divertimento que as crianças extraem delas, mas sim, nos objetivos atribuídos à brincadeira pelas pessoas responsáveis pelas atividades das crianças. A brincadeira educativa tem como objetivo primário a aprendizagem. Ela é divertida para as crianças, pois se não proporcionar satisfação pessoal, a atividade deixa de ser lúdica. (ROSA, 2003, p. 47)

É durante o jogo que as crianças se sentem instigadas a utilizar sua inteligência e estratégias para superar obstáculos, e posteriormente obter a vitória. Durante as brincadeiras e jogos educativos as crianças se sentem satisfeitas, pois conseguem utilizar elementos de seu cotidiano escolar que muitas vezes é transferido de maneira maçante através da prática lúdica.

A brincadeira educativa pode assumir muitas formas. O papel-chave dos professores nela é modificar a brincadeira natural espontânea das crianças para que ela adquira um valor pedagógico, ao mesmo tempo em que mantém suas qualidades lúdicas. (ROSA, 2003, p.47)

Enfim como enfatiza Santos “[...] o brincar é enfocado tanto como fenômeno filosófico como sociológico, psicológico, criativo, psicoterapêutico, pedagógico [...]”. (p.111). No contexto escolar isso não é diferente, quando o educador propuser atividades lúdicas deve deixar claro seus objetivos e iniciar a criança a tal prática.

2.2 ALFABETIZAÇÃO LÚDICA

A educação lúdica oportuniza ao sujeito a interpretação do meio, favorece a vivência cotidiana, promove experiências partilhadas que fundamentam a reflexão, interagindo e formando. (ROSA, 2003, p.57)

Com o intuito de despertar na criança o gosto para a aquisição do conhecimento, muitas instituições têm dado maior ênfase à prática da ludicidade fazendo com que o ambiente escolar e às práticas cotidianas se tornem mais alegres, atrativas e prazerosas.

A evolução leitura da escrita, tendência natural, expressiva e criativa da criança, pode ser facilitada pelo educador 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 da psicomotricidade no contexto do processo escolar. (ROSA, 2003, p.75)

Rosa (2003, p.56) ressalta que foi com Froebel que pela primeira vez o jogo passou a fazer parte do ambiente escolar, proporcionando através do brinquedo a oportunidade para aprender conceitos e desenvolver habilidades.

Porém, para entender o universo lúdico é fundamental compreender essa terminologia e as palavras derivadas.

O termo **lúdico** no dicionário Ruth Rocha, *refere-se a jogos e brinquedos. Diz-se do que distrai com jogos e brincadeiras. Brincadeiras* referem-se ao: *Ato de brincar; divertimento.* A palavra **brinquedo** é outro termo indispensável para compreender esse campo, e significa: *Qualquer objeto com o qual as crianças brincam. Atividades, imitação, realizadas pelas crianças quando se diverte.* Já a expressão **jogo** diz-se ao *ato de jogar. Divertimento submetido a regras, no qual se perde ou se ganha.* Para Montaigne, o jogo é um instrumento de desenvolvimento da linguagem e do imaginário (*apud*, Kishimoto, 1999, p.29).

Kishimoto destaca que, o uso de brinquedos ou jogos educativos com fins pedagógicos remete-nos a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e desenvolvimento infantil, ou seja, a utilização do lúdico é muito importante para que o desenvolvimento da criança aconteça. Após a observação do sentido da palavra lúdico, podemos apontar a importância de aplicá-lo no contexto escolar. De acordo com Rosa e Nisio:

[...] escola deve aproveitar todas as manifestações de alegria da criança e canalizá-la emocionalmente através de atividades lúdicas educativas. Essas atividades lúdicas, quando bem direcionadas, trazem grandes benefícios que proporcionam saúde física, mental, social e intelectual à criança [...] (ROSA; NISIO, 1999, p. 40).

A filosofia lúdica para Schwartz (2004), não é um artifício, mas se manifesta através de propostas que despertem a criatividade e o prazer pela atividade realizada, dessa forma:

[...]. O lúdico é uma filosofia pedagógica, não é método nem técnica de ensino, atividades lúdicas são sinônimos de jogo e de brincadeira, um recurso prático-didático utilizado para facilitar o processo [...]. (p.132-133).

Marcellino (1990:78) aponta que “[...] para que a escola possa contribuir para recuperar e conviver com o lúdico, é necessário, antes de tudo que se saiba quem está educando.” (*apud*, Schwartz, 2004, p.64). Tudo aquilo que é inerente do aluno auxiliará naquilo que posteriormente será transmitido a eles, simplesmente porque quando levamos para a escola algo pertencente à realidade, tais como experiências e conhecimentos que os alunos possuem estaremos valorizando o processo de aprendizagem. Quando os alunos se sentem como parte do processo de construção do conhecimento, terão interesse e motivação para a aprendizagem. Dessa forma, o professor “pode estimular a aprendizagem de novos elementos acerca do conhecimento que o aluno já possui.” (SCHWARTZ, 2004, p.65).

Para ter uma educação que visa favorecer o lúdico, Schwartz (2004) salienta que deve existir uma intervenção didático-pedagógica que ofereça aos alunos experiências de aprendizagem prazerosas e alegres que os levem a conhecer “o mundo”, o outro e a si mesmo, questionando, criando e vivenciando culturas críticas e criatividade.

Já Lima (1986) afirma que:

[...] a atividade escolar deverá ser uma forma de lazer para a criança. Considerar a aprendizagem uma tarefa sisuda não significa que fique mais séria, é, apenas, um preconceito existente em nossas escolas. A criança aprende melhor brincando, e TODOS os conteúdos podem ser ensinados através de brincadeiras e jogos, em atividades predominantemente lúdicas. (LIMA, 1986, p.33)

Todas as teorias do jogo e da brincadeira apontam para a importância do lúdico como meio privilegiado de expressão e da aprendizagem infantil (RODULFO, 1990, *apud* SCHWARTZ, 2004, p.4).

Muito cedo, a criança tem intimidade com jogos e brincadeiras, assim, o jogo pode ser inserido no contexto escolar tanto como diversão, ou como um meio de transmitir algo educativo a ela. Segundo Brougère (1998), o uso de jogos educativos deve ser uma maneira de educar a criança, sendo que a utilização desses jogos contribuirá para que ela sinta-se satisfeita. Desse modo, o jogo não pode ser apenas um jogo, o autor destaca que o professor deve levar uma “dimensão pedagógica” a esse momento tão importante na vida da criança.

A compreensão das regras dos jogos proporciona entrar em contato com regras básicas para um bom desenvolvimento sócio-afetivo: aprende a esperar sua vez, aprende ganhar, perder e dessa forma tem mais facilidades de lidar com as frustrações.

[...] Conseguir superar a frustração de perder nos jogos em aula, pode ajudar a criança a familiarizar-se com frustrações também do ponto de vista cognitivo. Durante o processo de alfabetização, as crianças têm que superar muitas frustrações de hipóteses incompletas que elas se fazem, das quais deverão, mais cedo ou mais tarde, dar-se conta para poderem partir para a formulação de novas hipóteses e avançar no processo. (GROSSI, 1987, p. 41-42)

Kishimoto (1999) enfatiza em suas observações que as situações de jogos são consideradas como parte das atividades pedagógicas, pois estimulam o desenvolvimento. Para ele, os jogos, não podem ser vistos apenas como

divertimento, mas como algo que favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral.

Apesar de todos os esforços para integrar a prática lúdica no âmbito escolar encontra-se muita dificuldade e divergência para a realização dessa prática, tais como a falta de espaço; problemas pessoais das crianças, tais como pobreza, miséria, desemprego, desnutrição; a falta de habilidade do professor em lidar com brincadeiras e jogos educativos; dentre outros. Porém, para que a utilização do brincar no âmbito escolar seja significativa, o professor deve estar preparado para lidar com tal situação.

Para assegurar que a brincadeira em uma sala de aula tenha consequências educacionais positivas, os professores devem oferecer a preparação, um planejamento cuidadoso e orientação. Os professores orientam a brincadeira educativa das crianças quando a planejam, iniciam e direcionam durante a atividade.

Embora brincadeiras extremamente satisfatórias possam surgir espontaneamente em quase qualquer sala de aula, a preparação adequada aumenta grandemente as chances de ocorrer uma brincadeira produtiva. Os professores devem conhecer os temas de brincadeiras que interessam às crianças e que têm o potencial de oferecer experiências pedagógicas ricas. (ROSA, 2003, p.51)

3. ALFABETIZAÇÃO LÚDICA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA OS NÍVEIS DA PSICOGÊNESE DA ALFABETIZAÇÃO

3.1. Alfabetizar Brincando

As crianças, segundo Ferreiro (1993) são facilmente alfabetizáveis, desde que descubram, através de contextos funcionais, que a escrita é um objeto interessante que merece ser conhecido.

Desde que se inicia o processo de alfabetização, devemos entendê-lo como um objeto de prazer, mostrando a criança as funções da escrita, não dizer-lhe que está aprendendo para quando for grande, por exemplo, mas que a escrita e a leitura lhe sirvam para expressar suas idéias, seus sentimentos.

A nosso ver, o papel do professor é de estimular a criança a interagir com a língua escrita e, na alfabetização a criança deve atuar como sujeito do processo de aquisição da língua escrita, ou seja, ser um sujeito ativo na aprendizagem da leitura/escrita mediante a interação com o meio ambiente, com o outro e consigo mesma.

É gerando ações, vivenciando com a criança temas interessantes, estimulando-a com atividades prazerosas de leitura/escrita, buscando sempre o sentido daquilo que se lê e se escreve, interagindo com o objeto de conhecimento, que é a linguagem, trocando conhecimentos e estabelecendo relações com as áreas de aprendizagem que estaremos criando condições para que a criança se alfabetize.

"Alfabetizar é adquirir a língua escrita através de um processo de construção do conhecimento, com uma visão crítica da realidade, valorizando sempre o lúdico" (FREIRE, 1994, p.15).

Mas para isso o lúdico precisa estar ao alcance de todos. Para que isso aconteça se faz necessário que os professores possibilitem um aprendizado que lhes servirá para compreender e transformar suas realidades.

As crianças, quer trabalhando, quer brincando, sabem o que fazem, não se intimidam diante de algo novo, aprendem a se virar, tomam a iniciativa de participar, aprendem a manusear ferramentas, jogos ou objetos com precisão necessária para conseguir realizar o que pretendem. Tem senso de proporção, de direção, tem a noção de tempo e velocidade, sempre em função de alguma atividade que quer realizar. Para conseguir isso não é preciso treinamento de prontidão, nem orientação pedagógica. Basta deixar a criança agir, atuar sobre os objetos. (CAGLIARI, 2000)

Mostramos a importância do lúdico no dia-a-dia das crianças, fazendo com que elas aprendessem brincando, fazendo a interação do brincar com o aprender, superando suas dificuldades. Assim, essa proposta de intervenção com atividades de Alfabetização lúdica e significativa, tem como objetivo propiciar as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental adquirir a língua escrita através de um processo de construção do conhecimento por meio do lúdico.

Entretanto, é importante destacar que a proposta em questão, não é um receituário para o ensino e aprendizagem para crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, e sim uma didática a ser desenvolvida em sala de aula. Cabe ainda lembrar, que cada sala de aula, tem um contexto próprio, devendo, portanto, as idéias expostas aqui, caso sejam utilizadas, serem adequadas a cada situação especificidade de cada criança.

A diversificação do foco do interesse didático para cada nível da psicogênese não implica necessariamente sempre a diversificação de atividades. Uma mesma atividade pode servir para alunos em qualquer nível do processo, contanto que ela englobe um espaço amplo de problemas que o professor provoque diferentemente, com questões e desafios adaptados a alunos em situações desiguais dentro da psicogênese. (GROSSI, 1990c, p.27)

De acordo com Grossi (1990c), é possível utilizar de forma semelhante um mesmo material didático com os diversos níveis de alfabetização, o que é mudado é apenas o foco de interesse didático.

3.2 Jogos e atividades que atendem a todos os níveis

3.2.1 JOGO 1. Bingo de Letras

Objetivos

- Proporcionar o contato com as letras do alfabeto através do bingo de letras.
- Realizar correspondência entre a letra chamada pela professora e a letra que possua em sua cartela.

Organização

- Dividir uma cartolina em seis partes, posteriormente dividi-la em três colunas por três linhas (3x3), aleatoriamente escrever as letras do alfabeto;
- Colocar as letras do alfabeto em um saco ou caixa para sortear.

Procedimentos

- Entregar uma cartela e alguns grãos de feijão para cada criança;
- O jogo começa quando a professora sorteia as letras;
- Os alunos deverão marcar as letras sorteadas que tiver na sua cartela.
- Ganha a criança que marcar as letras sorteadas.

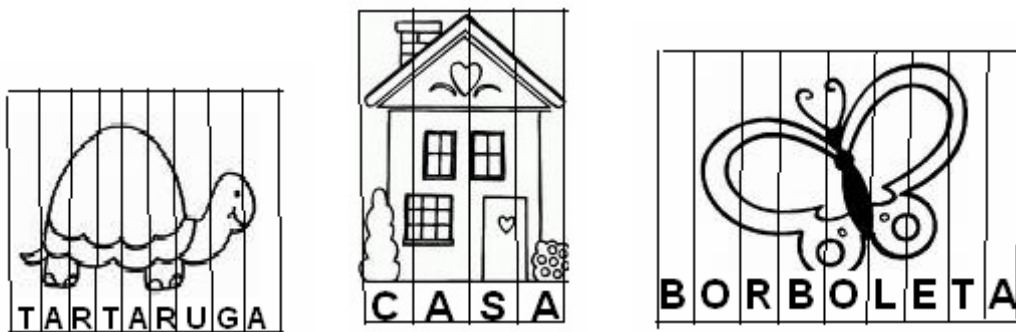
3.2.2 JOGO 2. Soletrando

Objetivos

- Estimular a memória;
- Formar a palavra a partir das letras ou através da figura.

Organização

- Colar figuras em uma cartolina e em baixo da figura escrever o nome correspondente. Recortar letra por letra juntamente com a figura para que a criança possa juntá-las, seja por meio da observação da figura ou pelas letras. Exemplo:



Obs: Recortar as figuras em cima das linhas que estão na vertical.

Procedimentos

- Montar as figuras que estão todas misturadas sobre a mesa, seja através da visualização da imagem ou pelas letras correspondentes.

3.3 Jogos e atividades para o nível pré-silábico

3.3.1 JOGO 1. Encontrando seu crachá

Objetivo

- Identificar as letras do seu nome e dos amigos da sala;

Organização

Providenciar o crachá de cada aluno e colar em papel cartão.

Procedimentos

- A professora pode realizar essa atividade desde o primeiro dia de aula. Nela será distribuído para cada aluno um crachá que irá conter o seu nome, sendo a primeira letra do nome destacada de uma outra cor. Esse crachá deverá ser colocado no peito. Porém para que essa atividade não seja monótona, várias modalidades de distribuição podem ser adotadas:
- Em ordem, cada aluno pega o seu crachá que estará disposto em uma mesa, dessa forma reconhecerá as letras do seu nome;
- Em uma outra aula a professora pode mostrar o crachá aleatoriamente para a turma para que eles descubram de quem é o crachá;
- A professora pode também ao entregar o crachá pronunciar o nome de um aluno, mas com a inversão de sílaba. Por exemplo: FA RA EL, e pergunta quem sabe que nome é;
- Nessa brincadeira podem ser explorados as iniciais do nome das crianças, a quantidade de letras que os nomes possuem. Após isso montar uma tabela que conste a quantidade de nomes que possuem, por exemplo, a letra R de rato etc.

RATO	BALA	MALA
RAFAEL	BEATRIZ	MARCELO
RODRIGO	BIANCA	MIGUEL

3.3.2 JOGO 2. Quebra-cabeça de palavras

Objetivo

- Reconhecer seu nome e dos amigos da sala.

Organização

- Pedir para que todos os alunos escrevam em um pedaço de cartolina seu nome com letras grandes em caixa alta. Após isso, pedir para que recorte ou simplesmente separe as letras.

Procedimentos

- Após as letras estarem recortadas, pedir para que eles montem seu próprio nome, mas se a turma já tiver domínio do nome próprio, montar grupos de no máximo quatro alunos misturar os pedaços sobre a mesa, para que eles montem o nome do amigo.
- Para os alunos que ainda estão conhecendo as letras de seu nome, pode mandar de atividade para casa, um envelope no qual deverá ter esse quebra cabeça, para que eles montem e cole no caderno. Pode fazer à mesma atividade, mas faltando uma letra. Nisso ele terá que descobrir qual é a letra que falta e pedir para que complete.

3.3.3 JOGO 3. Boliche de letras

Objetivo

- Montar palavras a partir das letras do alfabeto.

Organização

- Em garrafas pet escrever todas as letras do alfabeto.
- Providenciar uma bola de meia.

Procedimentos

- Dispor uma garrafa do lado da outra formando um triângulo. Cada criança deverá jogar a bola em direção as garrafas para derrubar o maior número.
- Após derrubar as garrafas deverá falar uma palavra que inicie com a letra que está na garrafa.

3.3.4 JOGO 4.Tapa a Tapa

Objetivo

- Identificar as letras do alfabeto.

Organização

- Confeccionar no papel cartão no tamanho 6 cm x 4cm fichas que contenham todas as letras do alfabeto. Fazer 3 alfabetos completos. Em seguida passar fita adesiva ou papel contact para ter maior durabilidade.

Procedimentos

- Os alunos deverão estar sentados em roda e cada um ganha à mesma quantidade de cartas. Essas deverão ficar com a face para baixo.
- A professora ou algum aluno que souber o alfabeto deverá ir falando letra por letra enquanto um por vez irá jogar as cartas sobre a mesa. Assim que a letra pronunciada for igual à letra que estiver na mesa, os alunos deverão bater na carta. O primeiro a bater pegará todas as cartas do monte.
- Vence quem tiver o maior número de cartas.





3.3.5 JOGO 5. Jogo da memória

Objetivo

- Relacionar a letra com a figura.

Organização

- Fazer fichas de 4 cm x 4cm na qual uma terá uma figura e a outra a primeira letra que corresponde ao nome da figura. Exemplo:

			
T	B	E	A

- Em seguida passar fita adesiva ou papel contact para ter maior durabilidade.

Procedimentos

- Virar as cartas para baixo, embaralhar e tentar formar os pares.

3.4 Jogos para o nível silábico

3.4.1 JOGO 1. Bingo de Sílabas

Objetivo

- Reconhecer seu nome e dos amigos da sala.

Organização

- Providenciar cartões de bingo com os nomes dos alunos de cada grupo separado em sílabas e colar em papel cartão. Exemplo:

A	MAN	DA
LE	TI	CIA
GA	BRI	EL
FE	LI	PE

- Providenciar um saquinho contendo as sílabas para serem sorteadas e alguns grãos de feijão para que os alunos marquem as sílabas cantadas.

Procedimentos

- Distribuir um punhadinho de grão de feijão e um cartão para cada aluno do grupo. Assim que a sílaba for cantada e o aluno tiver em sua cartela ele devera marcar com um feijão.

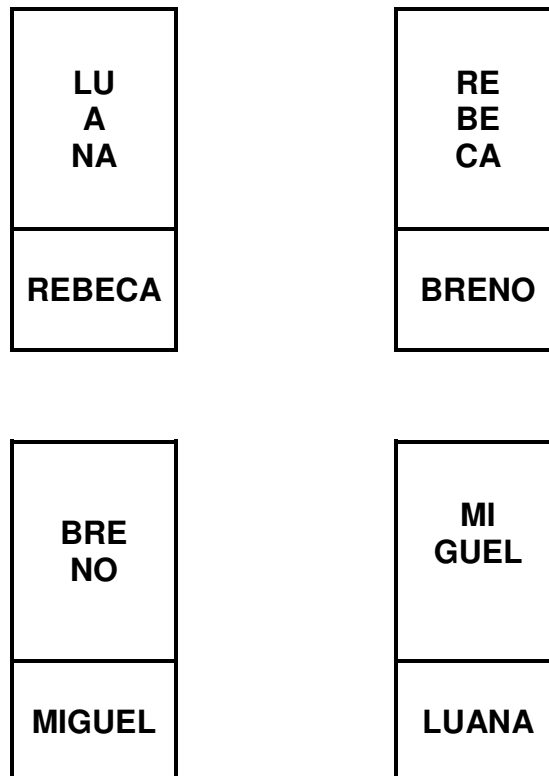
3.4.2 JOGO 2. Dominó

Objetivo

- Analisar a escrita de seu nome e dos amigos da sala;
- Estabelecer correspondência entre o nome escrito normalmente e o nome separado em sílabas e em posição vertical;

Organização

- Providenciar o dominó de nomes e suas sílabas e colar em papel cartão colorido. Exemplo:



Procedimentos

- O jogo segue as regras tradicionais, porém, nesse jogo será contemplada a relação entre o nome dividido em sílabas e o nome escrito normalmente. Nisso o aluno poderá perceber que a escrita de seu nome se dá através da junção de sílabas. Como o jogo não tem muitas peças, seria interessante ser

jogado em duplas, pois se um não tiver a peça poderá passar a vez para o amigo.





3.4.3 JOGO 3. Jogo de sílabas

Objetivo

- Formar a palavra que corresponde a figura.

Organização

- Providenciar a cartela de papel colorido, figuras e dividir essa cartela em partes para que sejam colocadas as sílabas. Exemplo:

- Colocar as sílabas correspondentes em pequenos quadrados.

Procedimentos

- Misturar as sílabas para que sejam formadas as palavras que correspondem aos desenhos.

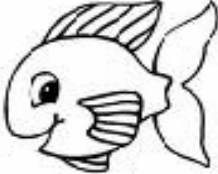







3.4.4 JOGO 4. Jogo da memória

Objetivo

- Relacionar a figura com a palavra;

Organização

- Providenciar o jogo como o do exemplo abaixo, recortar cada quadrado e colar em papel cartão.

	PEIXE		SORVETE
PIPOCA		CACHORRO QUENTE	
	TORTA		PIZZA
MAÇA		MORANGO	

Procedimentos

- Virar as cartas para baixo, embaralhar e tentar formar os pares.

3.4.5 JOGO 5. Caixinha das palavras

Objetivo

- Formar palavras a partir das sílabas que estão na caixinha de fósforo.

Organização

- Encapar as caixinhas de fósforo de modo que dê para abri-la.
- Em cima de cada uma colar uma figura e dentro colocar o nome da figura, porém esse nome será escrito em caixa alta e posteriormente separado em sílabas e em seguida deverá ser recortado, para que seja montada a palavra que corresponde ao nome da figura.

Procedimento

- Organizar as crianças em duplas ou grupo, para que possam descobrir e escrever a partir das sílabas que estão dentro da caixinha o nome da figura correspondente.

3.5 Jogos para o nível Alfabético

3.5.1 JOGO 1. Bingo da primeira sílaba

Objetivos

- Identificar a primeira sílaba da palavra;

Organização

- Providenciar os cartões para o bingo, deixando a primeira casa da ficha em branco para que seja completado com a sílaba correspondente:

	BO
	NANA
	DERNO
	VRO
	NINA

(Palavras do cartão: lobo, banana, caderno, livro, menina).

- Fazer diversos cartões com diferentes palavras da realidade dos alunos e distribuir para a sala. Esse cartão não será assinalado, a criança baseada nas informações da cartela deverá anotar as palavras ditas pela professora em seu caderno.
- Colocar em uma caixa as palavras de todos os cartões.

Procedimentos

- Após todos os alunos estarem com as cartelas à professora começa o sorteio das palavras que serão narradas por completo, e caberá a criança localizá-la em sua cartela completar com a sílaba que está faltando e escrevê-la em seu caderno. Ganha aquele que conseguir completar todas as palavras.

3.5.2 JOGO 2. Baralho de palavras

Objetivo

- Formar palavras a partir das letras das cartas do baralho.

Organização

- Fazer 112 retângulos do tamanho de uma carta de batalho (9 cm x 5 cm). Neles, escrever todas as letras do alfabeto, oito coringas que poderão ser utilizados no lugar de qualquer vogal. Fazer quatro alfabetos completos, pois esse número de cartas é ideal para três jogadores.
- Embaralhar e virar as cartas com a face para baixo. Cada criança compra doze cartas e as demais ficam no monte.
- Não importa o número de letras de cada palavra e nem a quantidade de palavras que forem formadas. Porém é importante deixar claro que uma mesma carta não poderá ser usada em duas palavras.
- Em cada rodada, o jogador compra uma carta do monte. Se a letra se encaixar na palavra que está montando, deverá ficar com ela e jogar na mesa uma outra que tem em mãos, mas que não lhe serve.
- O próximo jogador pode pegar a letra descartada ou então pegar uma carta do monte. Caso o monte acabe antes que algum dos jogadores tenha conseguido formar a/as palavra(s), deverá embaralhar as cartas que já foram viradas e colocá-las em jogo novamente.
- Vence quem formar primeiro palavras usando as doze letras.

3.5.3 JOGO 3. Bingo de palavras

Objetivos

- Identificar as palavras que forem pronunciadas pela professora.

Organização

- Montar cartelas com palavras que fazem parte da realidade dos alunos (nome de pessoas, animais, frutas, brinquedos, alimentos, etc).
- Tampinhas ou sementes para marcar as cartelas.
- Caixa para colocar as palavras para serem sorteadas.

Procedimento

- Cada criança receberá uma cartela e algumas sementes ou tampinhas para marcar as palavras sorteadas.
- Após a professora sortear a palavra, a criança que tiver em sua cartela irá marcá-la.
- Vence quem preencher primeiro a cartela.

3.5.4 JOGO 4. Jogo de frases

Objetivo

- Formar frases a partir das palavras propostas.

Organização

- Colocar em tabelas diversas palavras para que posteriormente sejam formadas as frases. Exemplo:

MERCADO	COMPRAS	MÃE DA	ALMOÇO	PEDIU
MANHÃ	MENINA	CAIXA	DINHEIRO	PARA IR
MULHER	MACARRÃO	FAZER	ESTÁ	RUA
TROCO	ESQUECEU	VOLTAR	LOGO PELA MANHÃ	PARA BUSCAR

Procedimentos

- As frases deverão ser formadas a partir das palavras da tabela. É importante ressaltar que na frase poderá ser acrescentada algumas palavras para dar nexos a frase.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O lúdico é uma necessidade do ser humano em todas as fases da vida, e não pode ser visto apenas como passatempo, mas sim, como um instrumento que fortalece a aprendizagem. É necessário olharmos para ele como algo que promove os indivíduos estimulando-os a terem mais ânimo e entusiasmo para realizar determinada tarefa.

Assim, o lúdico apresenta valores específicos para todas as fases da vida humana. Assim, na idade infantil e na adolescência a finalidade é essencialmente pedagógica. A criança e mesmo o jovem opõem uma resistência á escola e ao ensino, porque acima de tudo ela não é lúdica, não é prazerosa.

Nesse sentido, se utilizarmos a prática lúdica no contexto escolar, sobretudo na alfabetização, será possível despertar nas crianças a capacidade de perceber que há possibilidade de aprender enquanto se brinca. Nesse contexto, as brincadeiras e os jogos são vistos como práticas educativas que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem proporcionando o desenvolvimento intelectual, social e moral das crianças.

Estudos demonstram que através de atividades lúdicas, o educando explora muito mais sua criatividade, melhora sua conduta no processo de ensino e aprendizagem e sua auto-estima.

Diante das dificuldades que encontramos em nossas escolas, acreditamos que através das pesquisas realizadas pela equipe do GEEMPA é possível reavivar no profissional da educação a idéia de que independente dos problemas cotidianos é possível ofertar às crianças uma alfabetização significativa, que valorize suas experiências anteriores. Apesar de todas as contribuições que as propostas do GEEMPA trouxeram para o campo educacional, não podemos pensar

que isso se trata de uma receita, mas, um modelo a ser aprimorado de acordo com as necessidades da turma.

Muitas vezes o lúdico ainda é visto como algo improdutivo frente à realização das atividades pedagógicas, mas se analisarmos quais são as contribuições que a brincadeira oferece para a criança, certamente daríamos mais importância a essa prática promotora da aprendizagem, que acrescenta demasiadamente no desenvolvimento da criança.

Diante aos aspectos mencionados podemos considerar que a partir do momento em que o professor se conscientizar dos benefícios que a inserção de jogos e brincadeiras oferece para o desenvolvimento da criança, perceberá que o sucesso na alfabetização das crianças dependerá de sua postura, dessa forma certamente reformulará sua prática pedagógica para que diante das possibilidades integre o lúdico ao conteúdo escolar percebendo assim a eficácia dessa ação educativa.

No entanto, o sentido verdadeiro da educação lúdica, só estará garantido se o professor estiver preparado para realizá-lo e ter um profundo conhecimento sobre os fundamentos da mesma.

Assim, podemos perceber que o lúdico apresenta uma concepção teórica profunda e umas concepções práticas, atuantes e concretas. Não podemos desconhecer as relações entre o lazer, a escola e o processo educativo, eles são pares ou encadeados. Não podemos considerar o lúdico na perspectiva das classes dominantes, quando estas instituições muitas vezes nem ao menos sabem do que estamos falando. A versatilidade do lúdico, isto é, a possibilidade de variar de acordo com os momentos, facilita uma participação ativa das crianças.

É o adulto, na figura do professor, portanto, que na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Conseqüentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar.

Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem. É preciso que o professor tenha consciência que, brincando as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa.

A referida pesquisa vem nos atentar com relação a distância existente entre o discurso e a prática concreta na sala de aula. O professor não desenvolve o lúdico como mais uma possibilidade de promoção do ensino e aprendizagem, mas como uma atividade de entretenimento, sem relação com a aprendizagem significativa para a criança. É preciso que o professor tenha um suporte teórico e acima de tudo acredite que o jogo e a brincadeira se constituem ferramentas indispensáveis no processo de alfabetização, possibilitando a aquisição dos conhecimentos de forma prazerosa. Necessário se faz proporcionar momentos de estudos com os professores voltados para esta temática, buscando oferecer diretrizes para que o trabalho a ser desenvolvido incorpore uma proposta didática onde o jogo ocupe um espaço de relevância no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo: de Piaget a Emília Ferreiro**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- BROUGÈRE, Gilles. **Jogos e educação**: trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. 10. ed. (5. reimpressão), São Paulo: Scipione, 2000.
- FERREIRO, Emília. **Com Todas as Letras**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Alfabetização, Leitura do Mundo, Leitura da Palavra**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização: Didática do nível pré-silábico**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990a.
- GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização: Didática do nível silábico**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990b.
- GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização: Didática do nível alfabético**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990c.
- GROSSI, Esther Pillar; CRAIDY, Carmen Maria; MARZOLA, Norma. Grupo de estudos sobre educação - Metodologia de Pesquisa e Ação. (GEEMPA). **Alfabetização em classes populares**. 2. ed. Porto Alegre: Kuarup, 1987.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- LIMA, Adriana Flávia Santos de Oliveira. **Pré- escola e alfabetização: Uma proposta baseada em P. Freire e J. Piaget**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- MARANHÃO, Diva. **Ensinar Brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2004.
- MIRANDA, Simão de. **Do fascínio do jogo à alegria do aprender nas séries iniciais**. Campinas: Papirus, 2001.

REGO, Teresa Cristina. Aprenda com Eles e Ensine Melhor. **Revista Nova Escola**. p. 25, jan e fev./2001.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: Uma Perspectiva histórico-Cultural da Educação. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ROSA, Adriana (coord.). **Lúdico e alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2003.

ROSA, Adriana Padilha; NISIO, Josiane di. **Atividades lúdicas**: Sua importância na alfabetização. Curitiba: Juruá, 1999.

SANTOS, Marli Pires dos Santos. **Brinquedo e infância**: Um guia para pais e educadores em creche. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SCHWARTZ, Gisele Maria. (Org). **Dinâmica lúdica: novos olhares**. Barueri, SP: Manole, 2004.