

A RELAÇÃO ENTRE O LÚDICO E A AQUISIÇÃO DA ESCRITA NA ED. INFANTIL: UMA REFLEXÃO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Silvanne Ribeiro¹

Danúzia Neves Costa Brito²

RESUMO: O presente artigo versa sobre a contribuição da ludicidade na aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita na Educação Infantil. Mais especificamente, procurou-se elucidar questões sobre a relevância de atividades lúdicas no processo de aprendizagem relacionado à escrita, como também refletir acerca de saberes e habilidades que o pedagogo precisa desenvolver para alfabetizar letrando. Para tanto, propõe-se uma reflexão sobre a apropriação da linguagem escrita de maneira significativa e contextualizada, considerando-se o lúdico como essencial na promoção da aprendizagem. Conclui-se que muitas propostas pedagógicas ainda apresentam resistências em utilizar o lúdico e que o pedagogo necessita apropriar-se de teorias e saberes diversos sobre o desenvolvimento da criança, a fim de contribuir de maneira eficaz para o processo de ensino-aprendizagem infantil. Nesse percurso, considera-se a importância de não desvincular a aprendizagem da linguagem escrita de momentos prazerosos permeados pela função lúdica e a urgência de construções de didáticas mais eficazes no processo de alfabetização e letramento.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Ludicidade. Formação docente.

ABSTRACT: This article deals with the contribution of playfulness in the acquisition and development of written language in kindergarten. Specifically, it sought to clarify questions about the relevance of recreational activities in the learning process related to writing, but also reflect on knowledge and skills that the teacher needs to develop literacy. Therefore, we propose a reflection on the appropriation of written language in a meaningful and contextualized way considering the playful as essential in promoting learning. We conclude that there is still resistance in the playful use in educational proposals and the teacher needs to take ownership of various theories and knowledge about child development, to contribute effectively to child teaching-learning process. Along the way we consider the importance of not extricate learning the written language of pleasant moments pervaded by the playful function and the urgency of more effective teaching constructions in literacy.

Keywords: Literacy. Playfulness. Teacher training

¹ Mestre e Doutora em Psicologia Evolutiva e da Educação pela Universidad de Barcelona – Espanha, Pedagoga pela Universidade Católica do Salvador, Professora Adjunta de curso de graduação e Pós-graduação da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública e do Centro Universitário Estácio da Bahia.

² Pedagoga pela Faculdade da Cidade do Salvador, especialista em Psicopedagogia pela Fundação Visconde de Cairú, professora da rede Municipal de Educação de Camaçari.

INTRODUÇÃO

O ato de brincar é essencial para o desenvolvimento humano, sobretudo o infantil. É brincando que as crianças significam e ressignificam as vivências e experiências do seu cotidiano, trabalham os medos e os anseios, potencializam suas descobertas, lidam com seus sentimentos, organizam e incrementam o seu pensamento e sua linguagem. Porém, nem sempre se deu a devida importância a essa atividade lúdica. É sabido por uma série de estudos (BROUGÈRE, 1998, 2004; KISHIMOTO, 1994) que a presença do lúdico nas práticas pedagógicas possibilita às crianças, principalmente das turmas de Educação Infantil, uma aprendizagem mais significativa, pois permite que tal aprendizagem seja construída a partir do mundo simbólico das crianças, feito relevante para o fomento do desenvolvimento biopsicossocial infantil. A clássica teoria de Ausubel já nos revelava que aprendizagem significativa é aquela que ocorre à medida que há interação entre os conhecimentos prévios e novos do aprendiz, de forma não arbitrária e não literal (Ausubel, 2000). Para isso acontecer deve haver, por um lado, uma propensão do indivíduo em adquirir novos conhecimentos, mas por outro, um tema que lhe seja revelador, uma situação de ensino real e potencializadora, considerando a cultura da criança, além de situações de uso social do assunto a ser aprendido. Tratando-se especialmente de crianças pequenas, o processo educativo se vê favorecido com o uso da atividade lúdica.

As brincadeiras e os jogos, considerados como atividades lúdicas próprias da infância, oportunizam à criança leituras e releituras sobre o mundo em que vivem e revelam as aprendizagens já adquiridas, bem como suas inquietações, possibilitando dessa forma a aquisição de novas habilidades. Isso nos permite dizer que o lúdico deve ser, ou ao menos deveria ser, um meio de intervenção utilizado constantemente em práticas pedagógicas direcionadas às turmas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por outro lado, e constantemente, a criança constrói conhecimentos e hipóteses sobre a cultura escrita a qual está inserida. Desde os estudos da Psicogênese da Língua Escrita – nome proveniente da tradução ao português do livro das pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1984) – e sua teoria para explicar o processo de alfabetização que evidencia como as crianças adquirem e pensam sobre a escrita, os educadores tentam construções de didáticas onde possibilitem ampliar os conhecimentos das crianças acerca desse processo, ao mesmo tempo que lhes permitam praticá-la nas suas mais diversas manifestações sociais. Contudo, os desafios ainda são muitos, um deles consiste na resistência dos docentes em permitir que o lúdico ganhe uma maior evidência nas práticas pedagógicas, associando o mesmo a momentos recreativos sem consonância com a promoção de desenvolvimento e aprendizagem.

Considerando as crianças como leitoras e escritoras em formação e a importância da ludicidade para sua aprendizagem, propõe-se aqui uma reflexão e inclusão do lúdico no processo de aprendizagem da linguagem escrita. Pretende-se, através de uma revisão de estudos realizados sobre o tema, entender como as atividades lúdicas podem se tornar um instrumento de mediação no processo de aprendizagem da linguagem escrita desenvolvido com crianças da Educação Infantil. Para tal, buscou-se na presente pesquisa: a) analisar saberes e habilidades que o pedagogo precisa desenvolver a fim de articular o lúdico com suas práticas de ensino da linguagem escrita na Educação Infantil; b) identificar algumas atividades

que podem contribuir mais eficazmente para tornar as situações de aprendizagem da linguagem escrita mais significativas para as crianças.

Entende-se, nesta perspectiva, que o papel do professor é fundamental para a aprendizagem das crianças, não como proprietário absoluto do saber que transfere seus conhecimentos, mas como mediador, um facilitador que, através do planejamento e desenvolvimento de suas práticas oportuniza aos alunos a construção de aprendizagens diversas. É preciso também que o professor entenda e auxilie seu aluno a compreender a escrita como objeto cultural, que deve ser aprendido a partir de análises e reflexões e não de forma mecânica e descontextualizada.

Considera-se, portanto, que a problemática do tema apresentado nesse trabalho contribui de forma significativa para a formação do pedagogo, pois permite a reflexão sobre seu papel no processo de ensino-aprendizagem da alfabetização e letramento das crianças. Permite também analisar a relevância da inovação e criatividade nas práticas pedagógicas realizadas no espaço escolar, bem como repensar a urgência da articulação entre a teoria e a prática desenvolvidas no cotidiano da sala de aula.

MÉTODO

Compreendendo que os objetivos e questionamentos levantados durante a realização da pesquisa devem ser considerados para a escolha da metodologia utilizada na elaboração do trabalho científico, fez-se uma análise acerca dos mesmos, o que nos levou a escolher para a construção do presente estudo o método qualitativo. Tal método de pesquisa tem como finalidade entender como se dá as relações sociais em uma determinada situação e/ou diante de certo objeto. Para a investigação escolhemos a revisão bibliográfica definida por Gil (2002) da seguinte forma:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Boa parte dos estudos sobre ideologias, bem como aquela que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas. (GIL, 2002, p. 44)

Os critérios de inclusão de busca bibliográfica da pesquisa basearam-se em artigos posteriores à publicação no Brasil do livro *Psicogênese da Língua Escrita* de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1984), bem como busca de livros e artigos publicados posteriormente pelas próprias autoras. Ademais foi incluído na pesquisa documentos oficiais como os Referências Nacionais da Educação Infantil (RCNEI), livros considerados clássicos e artigos dos últimos anos selecionado a partir dos descritores do presente trabalho (alfabetização, letramento, aquisição da linguagem escrita, ludicidade e formação docente). Foram excluídos artigos publicados antes da *Psicogênese da Língua Escrita*, bem como trabalhos que não se relacionavam à temática destacada nos descritores aqui apresentados.

Assim, consideramos a pesquisa bibliográfica essencialmente importante para a construção do trabalho científico, pois permite o diálogo entre diversos autores acerca da mesma temática, seja com ideias e pensamentos que se encontram, se afirmam e se completam ou que se divergem e se confrontam. Essa dialógica proporciona um grande enriquecimento ao trabalho desenvolvido, além de permitir ao leitor uma revisão teórica do que traz a literatura especializada sobre o tema em destaque.

A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O linguista Geoffrey Sampson (1985) afirma em seu clássico livro intitulado *Sistemas de Escrita*, que escrever é comunicar ideias específicas por meio de marcas gráficas estáveis e visíveis. Sabe-se que há muito tempo os seres humanos inventaram sinais de escrita com finalidade comunicativa. Com suas diferentes tipologias e evoluções, diversos povos foram criando e recriando sistemas de escrita na tentativa de registro e de estabelecer relações com a oralidade.

Na história da humanidade há evidências que atestam que um dos sistemas de escrita mais antigos relaciona-se aos sumérios. Os egípcios criaram um sistema a princípio baseado em desenhos, onde cada produção transmitia uma mensagem diferente; os romanos também possuíam seu próprio sistema de escrita; os japoneses e chineses mantêm até hoje seu jeito próprio de escrever. Apesar de distinguirem-se uns dos outros também por suas formas de escrever, a finalidade da escrita para todos os povos é a mesma: comunicar ideias e registrá-las. Entendemos, portanto, a linguagem escrita como um objeto de construção sócio-histórico construído há milhões de anos pela humanidade e a maneira que os povos compreendem à escrita dependem da época e da sociedade em que estão inseridas.

Mas, se a escrita alfabética levou milhões de anos para ser construída pela humanidade, como exigir que a criança entenda de maneira rápida e simplória algo tão complexo como a relação estabelecida entre oralidade/escrita? Por outro lado, a inserção na cultura escrita é essencial para o sujeito contemporâneo, pois vivemos em um mundo globalizado repleto de registros gráficos, onde apropriar-se das informações diversas que correm de maneira vertiginosa faz-se necessário e urgente. Compreende-se, portanto, que para interagir nessa sociedade é preciso muito mais do que saber estabelecer relações entre os sons da oralidade e a grafia das palavras, é fundamental a aquisição de outras habilidades e competências envolvidas nesse processo.

Sendo assim, Soares (2009, P.45) afirma que: “as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática de leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita.” Isso significa dizer que, saber codificar e decodificar deixaram de ser a máxima alcançada no âmbito da escrita e da leitura, sendo necessário, ao indivíduo, refletir sobre essa língua aprendida para se beneficiar de todas as oportunidades e inserções sociais que esta lhe possibilita.

Com tudo isso, identificamos a necessidade da formação de novos leitores e escritores que além de dominar o ato de ler e escrever, também tenham desenvolvidas certas habilidades, como o gosto pela leitura, a capacidade de refletir, criticar, analisar, relacionar, produzir, inferir e compreender

acerca das leituras diversas desenvolvidas, a fim de usufruir dos usos sociais da escrita. O leitor e escritor atual precisa, além de conhecer a escrita, apropriar-se dela e fazê-la um objeto de reflexão constante.

Isso significa dizer que para interagir na cultura escrita é necessário que o indivíduo, além de alfabetizado, seja também letrado. Defendemos ainda que para o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias à apropriação da linguagem escrita é preciso que as aprendizagens acerca da alfabetização e do letramento ocorram simultaneamente e de maneira articulada. Porém, antes de entrarmos nessa discussão entendemos que é significativo, para o estudo em questão, uma melhor compreensão sobre ambos os termos. Para tal adotaremos, brevemente, uma retrospectiva histórica, buscando conhecer a trajetória tanto da alfabetização quanto do letramento.

Iniciaremos destacando a alfabetização, definida como processo no qual as crianças apropriam-se do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Contudo, as discussões acerca das concepções e metodologias do processo de alfabetização são marcadas por sucessões de pensamentos baseados nas necessidades sociais e culturais de cada época. De acordo com Ribeiro (2010):

A definição de alfabetização está extremamente ligada à época. Dessa forma, o conceito é amplo, mutável, histórico. No início do século passado e em grande parte dele, por exemplo, o que se entendia como sujeito alfabetizado está muito distante da concepção atual. Escrever o próprio nome, ler e entender instruções simples eram habilidades suficientes para “ser alfabetizado” na sociedade. Sem embargo o momento atual é outro, exigindo muito mais dos indivíduos que, em uma importante parcela da população, já nascem em meio a uma intensa cultura letrada. (RIBEIRO, 2010, P. 20)

Historicamente houve três momentos marcantes na prática da alfabetização no Brasil, sendo divididos e caracterizados a partir das metodologias desenvolvidas nas turmas de alfabetização. Os dois primeiros são definidos como métodos, tendo ambos, como práticas de alfabetização atividades relacionadas ao valor sonoro da escrita, diferenciando-se apenas no que se refere ao conceito de introdução à escrita e a unidade linguística a ser trabalhada. Já o terceiro momento, desenvolvido a raiz dos pressupostos teóricos advindos da Psicogênese da Língua Escrita, considera que a aprendizagem da escrita deve ser construída a partir das reflexões do sujeito aprendente, sendo possibilitado a este uma diversidade de atividades para que se desenvolva, a fim de evoluir em suas hipóteses e criar outras novas, permitindo dessa forma avanços no processo de aprendizagem.

Se por um lado os métodos sintéticos e analíticos divergem em suas concepções quanto ao ponto de partida da alfabetização, por outro lado as duas abordagens se encontram quando defendem que a criança aprende a ler quando exclusivamente estabelece associações entre grafemas e fonemas. Ainda assemelham-se quando colocam o professor como figura central no processo de alfabetização, pois em ambos os métodos é o docente quem decide qual é o melhor caminho a seguir para se alcançar o resultado final, nesse caso a alfabetização. Em tal concepção não se cogita a possibilidade de considerar a outra parte envolvida no processo de aprendizagem, o aluno. Isso nos permite afirmar que as práticas dos

métodos são reducionistas e excludentes, considerando-se apenas os aspectos fonológicos nas relações oralidade/escrita.

Não obstante, podemos afirmar que a língua não é só fonológica como tampouco o processo de aprendizagem reduz-se ao saber docente. Os defensores dos métodos como metodologia única a miúdo se esquecem que a linguagem escrita tem outros elementos importantes para sua compreensão representados por níveis de análise da linguagem (os aspectos semânticos, sintáticos, morfológicos, entre outros que também estão envolvidos na compreensão da linguagem oral e escrita); ademais de subestimar a capacidade da criança em realizar hipóteses e testá-las nesse processo de entendimento da linguagem escrita. Sobre isso, Ferreiro e Teberosky (1984, p.27) na teoria da Psicogênese da Língua Escrita afirmam que: “o ensino tradicional obrigou as crianças a reaprender a produzir os sons, pensando que, se eles não são adequadamente diferenciáveis, não é possível escrever num sistema alfabético”. Porém a ênfase exclusivamente nos aspectos fonológicos vem permitindo cair no esquecimento os outros componentes da linguagem e, também, a história da criança dentro de sua cultura.

Voltando ao uso das cartilhas, com o passar dos anos a utilização exclusiva desse material no processo de alfabetização começou a ser questionada, pois, novos estudos demonstraram que as crianças refletem sobre a escrita antes de fazer as associações exaustivas entre grafemas e fonemas. A partir de então e com os impactos que a Psicogênese da Língua Escrita promoveram, pesquisadores da área, convictos da ineficiência das cartilhas, passaram a repensar a validade de seu uso nas práticas de alfabetização e letramento.

Segundo Ribeiro e Teberosky (2007, p.23): “para apropriar-se da escrita alfabética, não é suficiente apenas entender as correspondências entre linguagem oral e escrita, é necessário ir mais além. É preciso fazer da linguagem um objeto de reflexão”. Contribuindo Solé (1998) afirma que para aprender a ler e a escrever é preciso muito mais do que técnicas de translação da linguagem oral para a linguagem escrita. Argumenta ainda que: “O domínio da leitura e da escrita pressupõe o aumento do domínio da linguagem oral, da consciência metalinguística e repercute diretamente nos processos cognitivos envolvidos nas tarefas” (SOLÉ, 1998, p.50).

Ferreiro e Teberosky (1984) já revelavam na Psicogênese que a direção entre o ensino e a aprendizagem deveria ser outra: a pergunta não é como se ensina a criança e sim quais suas concepções sobre o sistema da escrita, apresentando assim, outras possibilidades de alfabetização. Sem embargo, há tempos Vigotsky (1998) já trazia algumas reflexões acerca do ensino da língua escrita que converge, de certo modo, com alguns delineamentos defendidos por Ferreiro e Teberosky. Esse teórico postulava que toda criança carrega uma pré-história da escrita de sua cultura e que tal escrita, quando usada como objeto escolar, deve ter significado para os indivíduos, sendo incorporada a ela uma tarefa essencial e relevante para suas trajetórias. Segundo esse autor, as práticas de ensino de leitura e de escrita desenvolvidas em sala de aula devem estar relacionadas com a realidade dos educandos, permitindo que eles conheçam e compreendam os diversos usos sociais desse objeto de conhecimento presente na sociedade em que vivem.

Há quase 15 anos Ferreiro e González (2001) já problematizavam acerca da necessidade de recolocar a discussão acerca das práticas alfabetizadoras sobre novas bases, levando em conta que a

criança não é uma tábula rasa e que por isso sua aprendizagem não pode ser definida a partir da perspectiva do adulto. Logo, o método, seja ele sintético ou analítico não pode ser considerado como algo que produz conhecimento. Sendo assim, defende-se aqui que a aprendizagem da escrita deve ser promovida de modo que amplie e auxilie no desenvolvimento das crianças, de maneira que a insira na cultura em que vive como cidadã de direito. Tal aprendizagem vai mais além de métodos únicos e exclusivos, onde reduzem a escrita à cópia e a leitura a decifrados.

Por outro lado, e concomitante ao entendimento do processo de alfabetização, está o letramento que consiste no desenvolvimento de certas habilidades e competências que permitem ao indivíduo fazer uso da leitura e da escrita presentes na sociedade em que vive. De acordo com Soares (op.cit) o termo letramento surgiu no Brasil no final do século XX a partir da necessidade de se nomear um novo fenômeno social que se caracterizou quando a sociedade foi tornando-se cada vez mais grafocêntrica – centrada na escrita – e superando os altos índices de analfabetismo. Esse fenômeno consiste na não incorporação das práticas de leitura e escrita por parte das pessoas que se tornam alfabetizadas. Ou seja, as pessoas aprendem a ler e a escrever, porém não desenvolvem as competências e habilidades necessárias para interagir com a linguagem escrita. Isso significa dizer que, ainda que decodifiquem e codifiquem, as pessoas não fazem da leitura um hábito de vida, não conseguem compreender o que lê ou organizar em forma de texto seus pensamentos e sentimentos. Entendemos, portanto, como definição de letramento a capacidade que o indivíduo desenvolve ao interagir com o mundo letrado, utilizando e analisando a leitura e a escrita nos seus cotidianos; em distintas práticas sociais.

Argumenta-se aqui que para a criança apropriar-se da linguagem escrita é necessário que desenvolva habilidades diversas referentes aos processos de alfabetização e letramento. É neste sentido que defendemos como práxis pedagógica referente a linguagem escrita a alfabetização letrada, ou seja, a alfabetização em seus usos reais e sociais da língua. Com tudo isso percebe-se a importância do papel da escola e do professor na formação de sujeitos alfabetizados e letrados, pois tal profissional pode minimizar as dificuldades de apropriação tanto do SEA como do letramento, encontradas por aqueles que estão inseridos em contextos educativos desfavorecidos. Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, RCNEI, construídos em 1998, já salientavam que para as aprendizagens das crianças tornarem-se mais significativas é necessário que o espaço escolar seja um ambiente alfabetizador. Esclarecendo o termo ambiente alfabetizador o documento traz que:

Algumas vezes, o termo “ambiente alfabetizador” tem sido confundido com a imagem de uma sala com paredes cobertas de textos expostos e, às vezes, até com etiquetas nomeando móveis e objetos, como se esta fosse uma forma eficiente de expor as crianças à escrita. É necessário considerar que expor as crianças às práticas de leitura e escrita está relacionado com a oferta de oportunidades de participação em situações nas quais a escrita e a leitura se façam necessárias, isto é, nas quais tenham uma função real de expressão e comunicação. (RCNEI,1998, v.2 p.151)

Ainda sobre este tema Teberosky e Colomer (2001) defendem que a escola deveria cumprir a função primordial de proporcionar às crianças um ambiente rico em escritas e leituras diversas, permitindo-lhes

tentar escrever sem necessariamente estar copiando um modelo; brincar com a linguagem para descobrir semelhanças e diferenças sonoras, possibilitando dessa forma a reflexão e compreensão acerca da escrita e seus propósitos sociais.

Ao que tange o ensino da língua escrita é necessário entender que a Educação Infantil não é um espaço de antecipação de conteúdos do Ensino Fundamental, porém é pertinente trabalhar de maneira lúdica com a linguagem escrita apresentando a criança diversas práticas onde a leitura e a escrita se fazem presente. Ainda de acordo com os RCNEI (op.cit.) existe em muitas instituições de Educação Infantil a ideia de prontidão para a alfabetização, algumas práticas buscam através de exercícios mecânicos desenvolver a coordenação motora dos alunos para que eles estejam preparados quando chegar o momento da alfabetização, onde aprenderão a escrever. Mesmo sendo um documento de 1998, ainda hoje esta concepção perdura em muitos centros que atendem as crianças. Práticas calcadas em ensino massivo de vogais, consoantes e de sílabas simples, onde pressupõe-se que a criança deva decorar as letras e as sílabas para depois juntá-las, além de cópias exaustivas e práticas de pontilhados sem nenhuma consonância com o brincar.

O RCNEI ainda postula que o professor desempenha um papel muito importante para as crianças que provêm de comunidades pouco letradas, quando traz para suas práticas os diversos tipos de textos usados nas práticas sociais, ampliando dessa forma o acesso ao mundo letrado desses indivíduos. Sem embargo, Ribeiro (2010) ressalta que na prática tem sido diferente, pois a articulação entre teoria e prática ainda é um desafio para os educadores. Existe muita dificuldade em mudar o rumo da educação, transformar as práticas desenvolvidas na sala de aula, principalmente no que tange ao ensino da leitura e da escrita, ou seja, muitos professores todavia resistem ao desafio de alfabetizar letrando e preferem recorrer aos métodos tradicionais, alfabetizando através das cartilhas ou métodos unívocos.

Morais (2012) destaca que algumas concepções pedagógicas afirmam que a Educação Infantil não é um espaço de promoção da escrita e da leitura. Segundo esse autor, afirmar que a Educação Infantil não é um espaço de conteúdos do Ensino Fundamental, não significa que não se pode oferecer às crianças oportunidades diversas de interagir e incrementar suas hipóteses sobre o escrito. Segundo esse autor, tal feito vem ocorrendo inclusive por parte de alguns materiais de jogos didáticos enviado pelo governo às escolas municipais, no qual o próprio Ministério da Educação e Cultura (MEC) classifica o material lúdico como adequado apenas a partir dos 5 anos de idade.

Por parte dos educadores, verifica-se que a falta de utilização de didáticas aliadas ao lúdico ocorre devido a diferentes fatores, tais como: falta de conhecimento sobre os processos de aquisição da escrita e a importância do lúdico para o desenvolvimento infantil, dificuldades diversas nas construção de didáticas criativas e desafiantes, inabilidades para articular a teoria com a prática, falta de condições diversas para o desenvolvimento do trabalho, ademais da ineficácia na formação docente e desvalorização dessa carreira, entre outros tantos pontos. Esses fatores incidem de maneira negativa na formação do pedagogo e permeiam o não conhecimento de saberes diversos que tal profissional deve adquirir para exercer sua prática de maneira plena e satisfatória.

AS CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA DAS CRIANÇAS

Aprender a ler e a escrever consiste em um processo complexo e contínuo, exigindo do docente e do sujeito em formação, sucessivos avanços de conhecimentos diversos. Para muitas crianças essa experiência é marcada por momentos de sofrimento e angústia. A fim de tornar a aprendizagem da escrita e da leitura algo prazeroso para as crianças, propõe-se aqui a utilização do lúdico nas práticas desenvolvidas em sala de aula. Vigotsky (1998, p.157) reafirmava esse posicionamento quando defendia que: “o melhor método é aquele em que as crianças não aprendem a ler e a escrever, mas, sim, descobrem essas habilidades durante as situações do brincar”.

Entendemos que uma das formas de motivar e ajudar no desenvolvimento dos alunos é proporcionar-lhes atividades lúdicas durante o processo de aprendizagem. Quando aplicadas no espaço escolar a opinião das crianças deve ser levada em consideração, pois o estado lúdico pertence a cada sujeito. Concordando, Bacelar (2009, p. 25) afirma que: “(...) só o indivíduo pode expressar se está em um estado lúdico. Uma determinada brincadeira pode ser lúdica para uma pessoa e não ser para outra”. Compreender que o lúdico se dá de maneira individual, que cada pessoa tem momentos e meios diferentes de atingir esse estado, nos remete mais uma vez à importância do papel do professor como mediador da aprendizagem. É imprescindível que ele olhe para sua turma e para seus alunos de forma diferenciada, buscando inovar em suas práticas de ensino, permitindo ainda que cada um sintam-se motivado para aprender.

Segundo Kishimoto (2010), desde muito pequenas, as crianças já têm suas próprias concepções sobre o mundo à sua volta e são capazes de se expressar manifestando-se de diversas maneiras como entendem o mundo. Assim, as atividades lúdicas permitem à criança expor o que observam e pensam sobre a realidade em que vivem, além de contribuir para a assimilação e acomodação das aprendizagens, como é defendido na abordagem piagetiana.

Nessa mesma perspectiva, Barros (2006) afirma que a brincadeira ajuda a criança a desvincular o pensamento das ações concretas relacionadas unicamente ao objeto. O autor ainda defende que além de simbolismos individuais os jogos também proporcionam simbolismos coletivos, que resultam do ato de brincar em conjunto, do progresso de socialização, cujos papéis sociais vão sendo desempenhados e ajustados.

Entendemos, portanto, que o papel da escola é essencial para o desenvolvimento das crianças, pois permite a promoção dessas interações sociais, contribuindo, assim, para as construções de suas aprendizagens e formação cidadã. Por isso faz-se necessário a elaboração de didáticas mais eficazes, onde tenham em conta a importância do brincar em suas diversas dimensões, incluindo o brincar livre e o brincar de caráter pedagógico. Compreendendo essa relação entre o desenvolvimento e aprendizagem da criança com as atividades lúdicas, especificadas aqui como jogos e brincadeiras, é que propomos a seguir reflexões sobre algumas atividades que podem contribuir nas práticas de ensino da leitura e escrita relacionado ao lúdico.

Durante a realização da pesquisa identificamos algumas atividades apropriadas para serem utilizadas nas práticas pedagógicas voltadas ao eixo da linguagem escrita nas turmas de Educação Infantil, tais como os jogos de linguagem e a brincadeira de “faz-de-conta”. Sem intenção de exaurir a temática relacionada a variação de atividades que podem ser trabalhadas em sala de aula, destaca-se a seguir algumas sugestões.

Uma série de estudos recentes vem atestando a importância dos jogos de linguagem como recurso pedagógico que favorece o entendimento da linguagem escrita e da leitura. Tais jogos são atividades que permitem a criança analisar, refletir e interpretar marcas gráficas criando hipóteses sobre a leitura e a escrita. Segundo Ribeiro e Teberosky (2010) jogar com a linguagem é uma maneira de manipular seus elementos e componentes seguindo algumas regras ou alterando-as em relação a algum contexto social e cultural, além de que podem favorecer a centração sobre os componentes formais da escrita, possibilitando assim diversas reflexões e comparações sobre a relação oralidade/escrita. Ainda de acordo com as autoras, os jogos podem ser com humor ou sérios, com intenção ou sem ela, porém sempre incluem um foco sobre a manipulação de alguma unidade linguística. Os jogos de linguagem implicam certo grau de seleção e de consciência para além do uso cotidiano da linguagem.

Há um grande universo de jogos de linguagem que podem ser trabalhados desde a Educação Infantil. Destacamos aqui alguns deles, a saber: os Limeriques que são poemas curtos com 5 versos, onde a 1ª, a 2ª e a 5ª linhas terminam necessariamente com a mesma rima; já a 3ª e 4ª rimam entre si e diferentes das outras. Esse gênero textual é um excelente recurso pedagógico para se trabalhar com as palavras em todas as idades, culminando em produções coletivas; os jogos com soletração que podem ser trabalhados na modalidade escrita, mas alguns também podem realizar-se de forma oral (temos como exemplos atividades de jogos com o alfabeto, as charadas, os anagramas, os palíndromos, caligramas, palavras cruzadas etc.); os jogos de palavras inventadas com segmentação e/ou repetição (exemplos: palavras cortantes, onde escolhemos diversas palavras e as segmentamos de diferentes formas (principalmente sílabas e morfemas) para depois combiná-las tomando o começo ou meio de uma e a terminação de outra criando assim uma palavra nova. Ainda podemos propor o jogo das palavras mordedoras, nessa atividade as palavras “mordem-se” entre si, especialmente quando as últimas letras de uma coincidem com a primeira sílaba da seguinte. Ex. Caçador/dormente/tesouro, e assim sucessivamente.

Também há as palavras homosemânticas, onde utilizamos e unimos nomes que pertencem ao mesmo campo semântico - animais, máquinas, móveis, plantas, flores, equipes de futebol etc. - e inventamos novos nomes com a mistura de sílabas); jogos morfológicos, em que consiste em listar palavras terminadas com determinados morfemas (exemplo palavras terminadas com -ão), podendo em seguida ser construído coletivamente uma poesia; também são pertinentes o uso de canções e jogos que favorecem a análise e manipulação sublexical, que são atividades que incluem os textos com rima por exemplo. Tais tipos de atividades oferecem oportunidades valiosas no processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita, pois, além de ser, na nossa cultura, atividades particularmente atrativas para as crianças, também podem proporcionar diversas reflexões sobre o sistema alfabético dentro dos usos e práticas sociais da escrita.

A utilização de textos com rimas, favorecem a atenção aos aspectos sonoros da fala. As comparações e associações entre sons semelhantes de diferentes palavras fomentam o desenvolvimento da consciência fonológica, por exemplo: canções com repetição da sílaba final ou inicial de algumas palavras, canções e jogos com mudanças de fonemas ou identificação de palavras, canções e jogos que trabalham reproduzindo, manipulando ou recriando textos.

Já com relação às brincadeiras de faz-de-conta, entendemos que a mesma estimula a imaginação e internalização de papéis sociais, como já discutido anteriormente. De acordo com Hall (2006) esse tipo de brincadeira que se utiliza de situações do cotidiano, como por exemplo, fazer compras, almoçar em um restaurante, visitar um hospital ou mesmo “brincar de casinha” proporciona momentos significativos, mesmo com ausência de marcas gráficas, para que as crianças experimentem de distintas formas as práticas sociais da leitura e da escrita: simular a leitura de um cardápio, ou uma lista de compras, ou fazer de conta que se prescreve um remédio, são alguns exemplos disso.

Compreender a importância dos jogos e da brincadeira para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças é indispensável para a formação do pedagogo, pois, ele é quem organiza, orienta, desafia, articula e proporciona as situações de aprendizagem necessárias para que o aluno adquira novos conhecimentos.

DISCUSSÃO

Entendemos que no decorrer da história da humanidade houve várias maneiras de se compreender a alfabetização e o letramento. Vale ressaltar que o experimento de uma nova metodologia não significa a exclusão de outra já estabelecida: elas podem ocorrer paralelamente e, muitas vezes, de maneira simultânea. Enquanto que a abordagem tradicional dos métodos trata a linguagem escrita como produto exclusivo da escolarização, a abordagem contemporânea proposta por Ferreiro e Teberosky na teoria da Psicogênese da Língua Escrita entende a linguagem escrita como “objeto cultural, com diversas funções sociais e meios concretos de existência” (FERREIRO E GONZÁLES, 2001, p. 44).

Assim, como geralmente as transformações ocorrem nas culturas devido às necessidades sociais, com a aprendizagem da linguagem escrita não poderia ser diferente. A sociedade contemporânea com todos os movimentos de globalização e socialização da informação passou a necessitar de leitores e escritores com habilidades diversas que vão além do ato de decodificação e codificação e da produção de pequenos textos. Refletir, compreender, analisar, produzir textos coerentes e diversos, ademais de utilizar-se dos mais variados usos sociais da leitura e da escrita é condição imprescindível para a inclusão social e desenvolvimento humano.

É nesse sentido que entendemos a importância de alfabetizar-se letrando. O letramento proporciona a inserção do indivíduo na cultura escrita, ressaltando que as condições sociais interferem significativamente nesse processo, ou seja, quanto mais o ambiente proporcionar ao indivíduo contato e estímulos variados com o mundo da escrita, tanto maior será seu grau de letramento. Portanto, compreendemos que a escola é essencial para diminuição das desigualdades

sociais, posto que nesse lugar deve estar a oportunidade de muitos indivíduos pertencentes às classes desfavorecidas, experimentar práticas sociais diversas que envolvam a leitura e a escrita presentes em sua cultura.

Tratando-se da práxis pedagógica, considera-se a utilização das atividades lúdicas essenciais ao desenvolvimento das crianças, destacando sua importância na Educação Infantil. Compreende-se, ainda, que o lúdico proporciona uma aprendizagem mais significativa para as crianças, visto que é inerente a elas, portanto urgente que se faça constante nos ambientes educativos. Considera-se assim que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita deve ser permeado pelo lúdico.

Nesse sentido há uma série de recursos que pode ser incorporado permanentemente nas salas de aula desde a Educação Infantil. A utilização das rimas, trava línguas, parlendas, poesias, canções da nossa tradição popular, enfim os jogos de linguagem e as diversas brincadeiras presentes na cultura infantil são sumamente recomendadas como auxiliares no desenvolvimento da linguagem escrita e na formação leitora. Sem embargo, as elaborações de didáticas da alfabetização criativas e inovadoras ainda é um desafio em muitas escolas do Brasil apesar de mais de 30 anos da reveladora teoria que culminou no livro *Psicogênese da Língua Escrita* de Ferreiro e Teberosky.

Ainda de acordo com o RCNEI (op.cit) além dessa compreensão sobre a relação existente entre as atividades lúdicas e os avanços nos processos de aprendizagem das crianças, o professor também precisa ter consciência de sua condição profissional permanente como aprendiz. É através da reflexão, da autoavaliação, da pesquisa e da formação continuada que o educador torna sua práxis pedagógica cada vez mais atrativa e significativa para si mesmo e para os educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho pretendeu-se levantar algumas reflexões acerca dos saberes docentes e a articulação com as práticas pedagógicas, mais especificamente a contribuição do lúdico relacionada ao processo de alfabetização e letramento. Percebeu-se que, por diferentes motivos, a práxis pedagógica nem sempre é permeada de recursos apropriados que potencializem e atraiam as crianças no seu processo de ensino-aprendizagem. O lúdico muitas vezes é relegado a um segundo plano, e a educação infantil coloca-se em um inquietante lugar de não uso da leitura e da escrita, ou, em outro extremo, de um uso massacrante e indevido desses elementos, antecipando conteúdos próprios do ensino fundamental.

Conclui-se que é necessário à formação do pedagogo conhecer e entender como se dá o processo de aquisição da linguagem escrita nas crianças para que possa criar metodologias de alfabetização eficazes e condições ao letramento. A profissão também requer que o docente seja um conhecedor das teorias de aprendizagem da criança, compreender a importância do lúdico na construção do conhecimento e na vida dos infantes, entender a relevância do estreitamento de vínculos e da dinâmica da relação entre desenvolvimento e aprendizagem.

Nesse percurso, a formação continuada é imprescindível, sendo fundamental a articulação da teoria aprendida na formação docente com a prática em sala de aula, a fim de proporcionar às crianças uma aprendizagem prazerosa, imbuída de algo sério: o uso constante da função lúdica em metodologias

direcionadas ao público infantil, incluindo na aprendizagem da linguagem escrita. Afinal, principalmente na infância, brincar não é perda de tempo, é algo estruturante nessa etapa tão relevante à formação humana.

REFERÊNCIAS:

- AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção de conhecimentos**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.
- BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e educação infantil**. Salvador (BA): Edufba, 2009.
- BARROS, Célia Silva Guimarães. **Psicologia e construtivismo**. São Paulo: Ática, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, Brasília.
- BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.
- _____. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.
- FERREIRO, Emília; Helena, Gonzales. **Reflexões sobre a alfabetização**. 24.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1984.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa/** Antonio Carlos Gil. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HALL, Nigel. O brincar, o letramento e o papel do professor. In: Moyles, Janet R. (org.). **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006. Cap. 9. 135-147.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. 2010. 20 p. Disponível em: <http://cenpec.org.br/biblioteca/educacao/artigos-academicos-e-papers/brinquedos-e-brincadeiras-na-educacao-infantil> > acesso em: 15 de Março de 2015.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012
- RIBEIRO, Silvanne. Reflexões acerca das metodologias alfabetizadoras no Brasil. **Presente! revista de educação**. Salvador, nº 69, p. 19-26, dezembro de 2010.
- RIBEIRO, Silvanne; TEBEROSKY, Ana. Sensibilidad a aspectos sonoros de las palabras y su relación con el aprendizaje de la escritura. **Psicología Educativa - Revista de los Psicólogos de la Educación**. Madrid, vol.16, n. 2, p.135-146, 2010.
- _____. **Extracción y segmentación de palabras y alfabetización inicial**. In E. Diez-Itza (Ed.). Estudios de desarrollo del lenguaje y educación. V Congreso Internacional de Adquisición del Lenguaje. Ed. Universidad de Oviedo: Oviedo, 2007.
- SAMPSON, Geoffrey. **Sistemas de escritura – Análisis Lingüísticos**. Barcelona: Editora Gedisa, 1985.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. 194 p.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.
- TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Proposta Constructivista per aprendre a llegir y a escriure**. Barcelona: Vicens Vives, 2001.