



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA
PÓS - GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO EDUCAÇÃO ESCOLAR

WILMA JACYERE SILVA DOS REIS LEÃO

**A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

CAMPINA GRANDE – PB
2018

WILMA JACYERE SILVA DOS REIS LEÃO

**A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós Graduação *Lato Sensu* em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Especialista.

Orientadora: Dra. Marta Lúcia de Souza Celino.

CAMPINA GRANDE – PB
2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L434I Leão, Wilma Jacyere Silva dos Reis.

A ludicidade no processo de alfabetização [manuscrito] : desafios e possibilidades / Wilma Jacyere Silva dos Reis Leão. - 2018.

51 p. : il. colorido.

Digitado.

Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2018.

"Orientação : Profa. Dra. Marta Lúcia de Souza Celino, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Ludicidade. 2. Alfabetização. 3. Ensino infantil. 4. Espaço escolar.

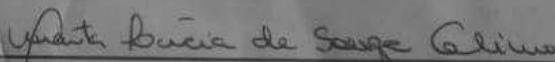
21. ed. CDD 371.337

WILMA JACYERE SILVA DOS REIS LEÃO

**A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

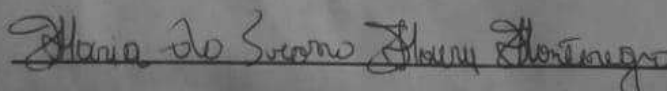
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós Graduação
Lato Sensu em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar da Universidade
Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de
Especialista.

Aprovada em 23/04/2018



Profª. Dra. Marta Lúcia de Souza Celino / UEPB

Orientadora



Profª. Dra. Maria do Socorro Moura Montenegro / UEPB

Examinadora



Profª. Dra. Zélia Maria de Arruda Santiago / UEPB

Examinadora

CAMPINA GRANDE – PB

2018

AGRADECIMENTOS

Aos doutores e mestres desta jornada, o meu muito obrigada! A dedicação, o comprometimento, a amizade e os ensinamentos, foram fundamentais para o deleite desta pós-graduação. Agradecimento em especial, a minha orientadora Dra. Marta Lúcia de Souza Celino, a paciência, o carinho e o seu profissionalismo, foram fundamentais para esta parceria ter dado certo.

A Liz Sthefanny, minha pequena flor, agradeço pelos abraços demorados e apertados nas horas de maior cansaço e desânimo.

Aos amigos e familiares, agradeço pelo apoio e incentivo de sempre.

Ao meu Deus, que desde o ventre da minha mãe, já havia preparado infinitas bênçãos para mim, palavras são insuficientes para expressar a minha gratidão. Sem ti, pai, nada poderia (poderei) fazer! Obrigada por não desistir de mim!

Educar é mostrar a vida a quem ainda não a viu.

Rubem Alves

A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

RESUMO

Este trabalho objetivou-se a refletir sobre a ludicidade no processo de ensino - aprendizagem em classes de alfabetização. Através de formulário online, professoras participaram da pesquisa intitulada: o lúdico no processo de alfabetização, contribuindo a partir de suas experiências e vivências. Autores como Ariès (1981), Kramer (1995), Kuhlmann Jr. (2015), Vigotsky (1988;1999) e Moll (2009), enriqueceram as nossas discussões na medida em que as nossas dúvidas surgiam. Buscamos estudar o espaço escolar, a historização da criança e da escola e o lúdico enquanto colaborador para o ensino e a aprendizagem. Para a realização da nossa pesquisa, apoiamos-nos em uma metodologia qualitativa, ao qual nos deu suporte para a realização deste estudo. Os resultados obtidos serviu-nos como aporte para tecermos algumas discussões, enriquecendo o nosso trabalho. Foi possível verificar e discutir sobre as dificuldades e as formas de avaliação apresentadas pelas professoras.

Palavras - chaves: Criança; Infância; Ludicidade; Alfabetização.

RESUMEN

Este trabajo se objetivó a reflexionar sobre la ludicidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje en clases de alfabetización. A través de formulario online, profesoras participaron en la investigación titulada: el lúdico en el proceso de alfabetización, contribuyendo a partir de sus experiencias y vivencias. Autores como Ariès(1981), Kramer(1995), Kuhlmann Jr. (2015), Vigotsky (1988;1999) y Moll (2009), enriquecieron nuestras discusiones en la medida en que surgían nuestras dudas. Buscamos estudiar el espacio escolar, la historización del niño y de la escuela y el lúdico como colaborador para la enseñanza y el aprendizaje. Para la realización de nuestra investigación, nos apoyamos en una metodología cualitativa, al cual nos dio soporte para la realización de este estudio. Los resultados obtenidos nos sirvieron como aporte para tejer algunas discusiones, enriqueciendo nuestro trabajo. Fue posible verificar y discutir sobre las dificultades y las formas de evaluación presentadas por las profesoras.

Palabras – claves: Niños; Infancia; Ludicidad; Alfabetización.

SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

IPAI- RJ – Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2 – CRIANÇA E INFÂNCIA	13
2.1 Historicização.....	15
3 – CRIANÇA, ESCOLA E LUDICIDADE: UM TRIPÉ PARA A APRENDIZAGEM EM CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO	20
3.1 Alfabetização.....	24
3.2 O brincar no contexto alfabetizador.....	27
4 – METODOLOGIA	30
5 – DISCUTINDO OS RESULTADOS DO ESTUDO	32
5.1 A prática do lúdico na aprendizagem.....	32
5.2 A escola e os recursos lúdicos.....	35
5.3 O uso de recursos lúdicos: implicações na prática.....	37
5.4 A ação de avaliar por intermédio de jogos.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICES	47

INTRODUÇÃO

Sabendo que o ser humano é único e com ele suas individualidades, entendemos que as crianças também possuem as suas particularidades, não podendo então, todas elas estarem inseridas em um sistema de ensino que as obriguem a aprenderem de uma única forma e dentro do mesmo padrão. A ludicidade pode ser um mecanismo capaz de contribuir com o ensino e a aprendizagem das crianças se trabalhada de forma proveitosa. Contudo, essa prática é mais recorrente na Educação Infantil, vindo a se limitar no Ensino Fundamental. O processo de alfabetização inicia-se nos anos iniciais do Ensino Fundamental, momento este em que, para muitos professores, encerra-se o brincar. Porém, se analisarmos as idades das crianças no ensino fundamental, compreenderemos que elas ainda não deixaram de serem crianças, estando, portanto, o brincar ainda muito presente em seus devaneios.

Ao fazermos uma breve análise sobre a criança, a infância e a ludicidade, através de materiais bibliográficos, conhecemos um pouco da história da infância e como esta mesma história tem gerado, em diferentes tempos e espaços, distintos conceitos sobre a criança, a infância, e as suas especificidades. A ludicidade, que por sua vez, é algo essencial no desenvolvimento da criança, assim como o conceito de infância, apresenta um enfoque histórico e cultural. A vista disso, o primeiro capítulo traz um breve histórico sobre a criança e também um pequeno relato do surgimento da escola.

O segundo capítulo traz uma abordagem a respeito da ludicidade, mostrando seus benefícios diante a particularidade da criança, como também a sua grandeza quando exercida no âmbito escolar. Sendo o brincar inerente ao mundo infantil, buscamos investigar como se dá o processo de alfabetização, o qual capacita a criança para a habilidade do ler e do escrever, através dos jogos e das brincadeiras, atividades lúdicas por excelência. Assim sendo, o nosso terceiro capítulo tentar mostrar que é possível manter o trabalho lúdico em uma sala de aula, em que a crianças estejam “para estudar”, buscando assim desconstruir a ideia de que o brincar não causa a aprendizagem.

Por último, apresento uma pesquisa, ao qual elencamos questionamentos ao uso de jogos lúdicos em sala de aula, relacionando- os textos científicos com o material coletado por meio de um questionário *online*. Visto a necessidade de um quadro teórico para fundamentarmos o nosso trabalho, buscamos em Ariés (1981), Kuhlmann Jr. (2015) e Kramer (1995) questões relacionadas à criança e a infância, que nos permitiu compreender a constituição desta etapa de vida. Os pontos relacionados à alfabetização e a ludicidade correspondem a argumentos propostos por Soares (2005), Kraemer (2007), Melo, Mota e Brandão (2009), Moyles (2006) e Wajskop (1995), reflexões sistematizadas sobre os mais diversos momentos dessa aprendizagem para uma melhor compreensão da pesquisa realizada.

2. CRIANÇA E INFÂNCIA

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, compreende – se por criança o menor até os doze anos de idade incompletos, sendo dever da família e do poder público prezar pelos seus direitos, entre eles à vida, a saúde, a educação, a cultura e o lazer. O ECA, Lei nº 8. 069 de 13 de julho de 1990, lei brasileira que busca reforçar a garantia de direitos e cuidados às crianças já presentes em outros documentos, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos das Crianças – UNICEF, de 20 de novembro de 1959, pretendia garantir melhor qualidade de vida e respeito às crianças, isto porque a concepção de criança dada aos dias de hoje, nem sempre foi a mesma. Durante muitos anos as crianças não tiveram lugar de reconhecimento e privilégios entre as famílias como é possível se observar a partir da segunda metade do século XIX, época marcada pela descoberta e valorização da infância.

De origem latim, a palavra *infantia* significa “o que não fala”, “é aquele que, como diz Gagnebin, ainda não adquiriu ‘o meio de expressão próprio de sua espécie: a linguagem articulada’”. (GAGNEBIN *apud* PAGNI, 2012, p. 39). Ainda, segundo Pagni (2012, p. 44), o termo infância não se restringe a uma idade específica, contudo, “a um estado de incapacidade, de ingenuidade e de ignorância daqueles que necessitam de cuidados”, com isso, é preciso que tenhamos um olhar diferenciado para a infância.

A criança saiu do anonimato e ocupou espaço na sociedade, sendo vista de forma diferenciada, aquela que necessitava de cuidados e particularidades específicas para a idade dela. A partir de uma perspectiva histórica é possível compreender a criança em distintos momentos do desenvolvimento da sociedade, podendo perceber que a criança e a infância foram constituídas historicamente. Como em tempos passados, criança e infância não estão postas no mundo de uma forma homogênea, há diversas infâncias. Infâncias construídas de crianças e crianças destituídas de infâncias. Segundo Aquino (2011, p. 69 - 73):

Em tempos remotos, a criança era ser imperceptível no seio familiar e na esfera social. Num processo secular e lento, a infância passa a ocupar um lugar privilegiado na sociedade, quando a humanidade a apreende como ser específico. [...] A duração da infância restringia-se ao seu momento mais

frágil, apenas o suficiente para que as crianças adquirissem desenvoltura física e logo eram colocadas entre os adultos para participar de seus trabalhos e jogos.

É preciso considerar o lugar e reconhecer a especificidades da criança. Rousseau, citado por Melo, Mota e Brandão (2009, p. 17), assevera que:

“A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, e a infância tem o seu na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança”. Para o autor, “a natureza determina que as crianças sejam crianças antes de serem homens”. Assim, cada fase de desenvolvimento – infância, adolescência, vida adulta e velhice – tem características distintas que devem ser respeitadas.

Com isso, é necessário pensar a criança dentro do seu contexto e da sua significação, um sujeito de direitos e deveres, devendo este vivenciar a essência de sua idade, uma vez que a criança está posta como um ser incompleto e a infância vista como o momento fundamental para moraliza-lo.

2.1. HISTORICIZAÇÃO

O processo histórico da criança registrado em documentos e livros por historiadores e pesquisadores, diz que durante muitos séculos as crianças foram tratadas como adultos, recebendo incumbências de atividades e obrigações diárias com se já tivesse em condições físicas, psicológicas e cognitivas de assim fazê-los. Nas famílias mais pobres, uma criança se tornava uma ameaça, com isso, abandona-lo ou não dar - lhe grandes chances de sobrevivência, muitas vezes era a solução para livrar-se dela, ficando a passagem da criança pela família muito breve e insignificante. Philippe Ariès (1981) diz que a descoberta da infância teve seu início no século XIII, sua evolução na história e na iconografia data dos séculos XV e início do século XVI, porém o seu desenvolvimento só é notável a partir do final do século XVI e durante o século XVII.

De acordo com Kramer (1995), os valores atribuídos à infância, estão intimamente ligados a partir das modificações econômicas e políticas de organização social. O sentimento de infância veio a ser modificado quando nos séculos XVI e XVII surge um novo sentimento de família (agora constituída de vários membros, pelo fato da diminuição acerca da mortalidade infantil, como consequências de descobertas científicas), ficando esses dois sentimentos inseparáveis, sendo a criança resguardada a partir de agora, no seio familiar.

Consolidou-se um novo modo de se ver e tratar a criança, que passa a ser integrada ao mundo racional e escolar, mobilizado pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à Igreja, às leis ou ao Estado. Nesse contexto, situam-se o recolhimento da família longe das ruas, da praça e da vida coletiva e sua retração dentro de uma casa planejada para a intimidade e preparada para proteger contra os intrusos. (AQUINO, 2011, p. 74).

Contudo, Kramer (1995) ainda ressalta que esse sentimento de infância surge em diferentes momentos na sociedade, uma vez que há diversas classes sociais, econômicas e culturais, podendo ser vistos a partir de que, na sociedade feudal a criança exercia o papel de adulto, e na sociedade burguesa, ela era cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Assim sendo, a criança não possui um valor único, não existindo também uma só relação entre adultos e crianças, ou seja, essa concepção muda a partir das diferentes sociedades. Ainda

segundo a autora, neste período há dois sentimentos de infância que se contrapõem, um por está pautada acerca de uma criança ingênua e graciosa, e outra por ver a criança como um ser imperfeito e incompleto, sendo necessário “moraliza-lo”. Para Kramer (1995, p. 18), o sentimento de infância moderno é o resultado dessa dupla atitude, ou seja, “preservá-la da corrupção do meio, mantendo sua inocência, e fortalece-la, desenvolvendo seu caráter e sua razão”.

O aparecimento da criança e o sentimento de infância evidenciados na época, também foram marcados por preocupação, uma vez que, agora reconhecida sua importância na sociedade esta criança não poderia ser mais “descartada” por ai, como anteriormente o era. A partir de então surge às casas de acolhimento para essas crianças. No Brasil, durante o período colonial, no século XVIII, o amparo a essas crianças deu - se através da Roda dos Expostos¹. A primeira criada em Salvador (1726), outra no Rio de Janeiro (1738), e a última no Recife (1789), todas administradas pela Santa Casa de Misericórdia. Muitas crianças eram abandonadas, deixadas na Roda dos Expostos, lugar que servia de abrigo para enjeitados ou desamparados, sendo muitas das vezes, filhos de escravas com os seus senhores.

Aquino assevera que:

A roda dos expostos, como assistência caritativa, era, pois, missionária. A primeira preocupação do sistema para com a criança nela deixada era de providenciar o batismo, salvando a alma da criança, a menos que trouxesse consigo um bilhete – o que era muito comum – que informava à rodeira de que o bebê já estava batizado. No caso de dúvida dos responsáveis pela instituição, a criança era novamente batizada. Mas o fenômeno de abandonar os filhos é tão antigo como a história da colonização brasileira, só que antes da roda, as crianças eram abandonadas e supostamente assistidas pelas municipalidades, ou pela compaixão de quem as encontrava (2001, p. 31).

Até meados do século XIX não havia instituições infantis que atendessem crianças pequenas longe de suas mães. No Rio de Janeiro, em 1875, e em São Paulo, em 1877, começam a surgir os primeiros jardins de infância a partir de entidades privadas. Alguns anos depois, surge os jardins de infância público, entretanto, seu auxílio era destinado às crianças de classes sociais mais

1

A Roda dos Expostos foi uma das instituições brasileiras de maior existência, sobreviveu os três grandes regimes da nossa História, sendo extinta na década de 1950.

prestigiadas, com um trabalho pedagógico inspirado nas ideias de Froebel². Em 1882, Rui Barbosa apresenta um projeto de reforma da instrução no país, no qual defendia um atendimento caracterizado como “favor” aos menos favorecidos. Este projeto apresentava princípios confusos, por apresentar-se ora como um asilo, ora como uma escolaridade precoce, marcando desde já a educação infantil na forma de educação compensatória e assistencialista.

Meados do século XIX e início do século XX foram marcados pelos diversos avanços que ocorrem em relação aos cuidados e a proteção à criança pequena. Registros que marcam uma nova visão acerca das necessidades e privações das quais as crianças tinham carências. As primeiras propostas de instituições pré-escolares no Brasil parte diante do desenvolvimento industrial, sendo a creche a instituição criada para atender os filhos dos operários. Segundo Oliveira (2011, p. 96):

Entre as reivindicações de parte do movimento operário, na década de 20 e no início dos anos 30, por melhores condições de trabalho e de vida estava a da existência de locais para a guarda e atendimento das crianças durante o trabalho das mães. [...] Para atrair e reter a força do trabalho, fundaram vilas operárias, clubes esportivos e também algumas creches e escolas maternais para os filhos de operários em cidades como Rio de Janeiro, São Paulo e várias outras no interior de Minas Gerais e no norte do país, iniciativas que foram sendo timidamente seguidas por outros empresários.

Neste período foi dado início ao atendimento em creches de maneira assistencial, o qual buscava prezar pela saúde e vida da criança, entretanto, suas propostas baseavam-se na “proteção da infância” que foram marcadas pelo: higienismo, filantropia e puericultura. A influência médico-higienista sobre as questões educacionais permitiram avanços no combate à mortalidade infantil, entre outras causas, fazendo com que os médicos ganhassem determinante reconhecimento nas discussões a respeito das crianças. No ano de 1899 foi fundado pelo médico Arthur Moncorvo Filho, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro (IPAI – RJ), a qual tinha o objetivo de contribuir para a saúde da mãe e das crianças, com serviços de puericultura e creche, entre as quais se destacavam a ginecologia, assistência ao parto em domicílio, assistência ao

2

Froebel (1782 – 1852) se preocupou, prioritariamente, com a educação primeira infância. Foi o primeiro a criar, em 1840, na cidade de Blankenburg, o Jardim de Infância (Kindergarten).

recém – nascido, a distribuição de leite, a consulta a lactantes, a vacinação, e outros.

A década de 60 ficou marcada pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, Lei nº 4.024/61 que incluía a escola pré – primária para as crianças com menos de 07 (sete) anos. A partir deste momento a criança passa a ter um interesse educativo para os adultos, sendo os jardins de infância inseridos no sistema de ensino. Contudo, todo este cenário foi modificado pelos governos militares implantados no Brasil a partir de 1964, vindo a desfazer todo o quadro educacional criado. A partir dos anos 90, pudemos ver uma nova conjuntura no âmbito educacional surgir em nosso país. Com a promulgação da nova LDBN, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, novos debates acerca da educação primária, a qual envolvia creches pré – escolas, movimentava o cenário educativo, uma vez que, assegurava o “atendimento gratuito em creches e pré – escolas às crianças de zero a seis anos de idade”. (LDBN, 1996a, Art. 4º. IV), direito que já havia sido conquistado na Constituição Federal - CF de 1988. Apoiados nestes documentos, muitos outros começaram a surgir acerca da educação, documentos que fortaleceram o ensino, dando base e sustentação para que houvesse um crescimento de instituições educacionais públicas no país.

A história das instituições de educação escolar não pode ser compreendida distante da história da sociedade, da família e nem possivelmente longe da criança. Sabendo que o atendimento institucional a criança pequena diz respeito a um lugar saudável, os quais compreendam as ações de educar e cuidar, Campos (2009, p. 13), diz que o direito a criança, compreende à:

[...] direito à brincadeira; Nossas crianças têm direito à atenção individual; Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza; Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde; Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia; Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos; Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade; Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos; Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche; Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

Com isso, é preciso enxergar o espaço escolar como um lugar amplo para o desenvolvimento, um ambiente rico, que permite o crescimento em diversas áreas

do conhecimento. O conhecimento não é, portanto, uma cópia de sua realidade, mas constitui-se da criação, significação e ressignificação que a criança faz a partir de suas vivências. Assim, cabe à escola dar a criança condições de explorar suas habilidades, valorizar suas aprendizagens.

3. CRIANÇA, ESCOLA E LUDICIDADE: UM TRIPÉ PARA A APRENDIZAGEM EM CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO.

Teóricos da psicologia que abordam questões voltadas ao desenvolvimento da criança, enfatizam a importância da escola desde os primeiros anos de vida, considerando a riqueza das inúmeras experiências vivenciadas no contexto educativo. Contudo, faz-se necessário destacar que o desenvolvimento da criança, segundo Piaget (2003), só ocorrerá de forma satisfatória se o ambiente escolar não for enfadonho e não pôr no aluno o medo, advindo de ameaças disciplinares. Rousseau (1999), no século XVIII, já legitimava acerca de uma educação lúdica, trabalhada através de jogos, músicas, esportes, brinquedos, em razão de que práticas educativas precisavam basear-se em atividades prazerosas. Conforme Wajskop (1995, p. 21):

[...] os pedagogos Friedrich Fröebel (1782-1852), Maria Montessori (1870-1909) e Ovide Decroly (1871-1932) elaboraram pesquisas a respeito das crianças pequenas, legando à educação grande contribuição sobre o seu desenvolvimento. Estes foram os primeiros pedagogos da Educação pré – escolar a romper com a educação verbal e tradicionalista de sua época. Propuseram uma educação sensorial, baseada na utilização de jogos e materiais didáticos, que deveria traduzir por si a crença de uma educação natural dos instintos infantis.

A ludicidade no contexto escolar prepara a criança para a vida, a partir do momento em que os jogos e as brincadeiras fundamentam-se em: obedecer regras, apresenta desafios, propõe a resolução de conflitos, reconstrói o cotidiano e favorece a formação da autonomia. “O brincar em situações educacionais proporciona não só um meio real de aprendizagem, como permite que os professores aprendam sobre as crianças e suas necessidades” (BRANDÃO, MELO e MOTA, 2009, p. 43), é de fato, uma troca de experiências e de conhecimentos. Moyles (2002) assevera que:

O papel do professor é o de garantir que, no contexto escolar, a aprendizagem seja contínua e desenvolvimentalista em si mesma, e inclua fatores além dos puramente intelectuais. O emocional, o social, o físico, o estético, o ético e o moral se combinam com o intelectual para incorporar um conceito abrangente de “aprendizagem”. Cada fator é interdependente e inter-relacionado para produzir uma pessoa racional, com pensamento divergente e capacidade de resolver problemas e questionar em uma variedade infinita de situações e desempenhos. (p. 43).

Assim, é preciso proporcionar o brincar no contexto escolar, para que através da ludicidade a afetividade, o raciocínio, a memória, a psicomotricidade, a leitura, a escrita e demais habilidades, sejam instigado no aluno, visto que, elas fornecem todos os aspectos básicos para o processo da aprendizagem e do desenvolvimento. De acordo com a visão sócio- histórica de Vygotsky, “as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ações real e moralidade” (VYGOSTSY *apud* BRANDÃO, MELO E MOTA, 2009, p. 43). Portanto, é brincando que a criança ressignifica e reelabora a realidade. Kraemer (2007, p. 06) diz:

Levando – se em conta que as crianças e os adolescentes passam a maior parte do dia envolvidos em brincadeiras, é fácil concluir que as atividades lúdicas educativas são muito bem aceitas por eles. Esse é um dos motivos que tornam as atividades lúdicas educativas um processo de fácil aceitação e compreensão pelos alunos, transformando o ensino – aprendizagem em um ato de participação num ambiente agradável, descontraído e criativo. Nele, o senso crítico, a iniciativa e o espírito de busca são valorizados, bem como a disciplina, a cooperação e o respeito mútuo.

Nesse contexto, vemos que a ludicidade contribui em diferentes aspectos no desenvolvimento infantil, sobre tudo no ensino e aprendizagem. De acordo com Maluf (2003, p. 9), “a busca do saber torna-se importante e prazerosa quando a criança aprende brincando. É possível, através do brincar, formar indivíduos com autonomia, motivados para muitos interesses e capazes de aprender rapidamente”. Com isso, é necessário estabelecer uma prática pedagógica concreta, avaliar as condições de realização para atividades lúdicas e rever antigas práticas, que por muitas vezes se apresentam ineficazes e não possibilita a todos os alunos uma aprendizagem efetiva, reconhecendo também a heterogeneidade das crianças.

As atividades lúdicas são de fundamentais importância para o desenvolvimento psicossocial do indivíduo, trazendo, progressos na capacidade de raciocínio, de criatividade, de leitura, de escrita e de entendimento do eu em relação ao mundo. Como argumenta Vygotsky (1999), a criança ao brincar atribui significado às suas relações sociais, desenvolve as funções superiores e aprende a agir diante das suas dificuldades. As crianças ficam a vontade dentro de um ambiente lúdico, o que propicia a interação com seus pares, a familiarização com o ambiente, trazendo as modificações e adequações nos seus comportamentos, contribuindo desta forma

para a leitura crítica da realidade. É importante que a criança seja desde muito cedo estimulada com brinquedos que lhe propicie um desenvolvimento absoluto. Acerca disso, Pérez – Ramos (2002, p. 59) diz que:

[...] o comportamento lúdico tem seu início, já desde o primeiro mês de vida, mediante reações espontâneas e prazenteiras. Assim, o bebê pode responder ao movimento de um brinquedinho próximo de sua vista, seguindo-o com o olhar ou girar da cabeça, entre outras formas preliminares de comportamento que revelam certa expressão de prazer e distração [...].

Há uma imensa complexidade de conceitos para definir o brinquedo, a brincadeira e os jogos, contudo, sabemos que a importância destes para o desenvolvimento e formação da criança, dispensa correlacionar e particularizá-los. Segundo Neves (2001), 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 opõe uma resistência à escola e o ensino, porque acima de tudo ela não é lúdica, e não prazerosa. Por isso, é preciso envolver os alunos em atividades as quais eles encontrem prazer.

Sabendo que as maiores conquistas de uma criança são alcançadas através do brincar, Chateau (1987) diz que, o brincar constitui-se em um mundo à parte que não tem mais lugar no mundo dos adultos, porque seria outro mundo, outro universo, sendo através do brincar que a criança afirma seu ser e constrói sua autonomia o que lhe permitirá, também, a construção da sua aprendizagem. Cunha, Arruda e Lopes (2009, p. 100) ressalta que:

Na brincadeira, a criança se entrega e satisfaz os seus desejos e vontades, retrata e reproduz as ações que ela vivencia e presencia no meio onde convive [...], a brincadeira favorece a autoestima das crianças, permitindo que elas superem progressivamente suas aquisições de forma criativa, contribuindo assim para o desenvolvimento de algumas aptidões, proporcionando – lhes momentos de prazer e interiorização de modelos impregnados em nossa sociedade.

Ainda segundo as autoras o brinquedo “proporciona a liberdade, e estimula a imaginação e a criatividade, permitindo que a criança reproduza aspectos do seu cotidiano, de sua realidade, favorecendo assim, uma vivência do real a partir do imaginário”. (CUNHA, ARRUDA E LOPES, 2009, p. 100). Segundo Vasconcelos:

O brinquedo envolve a criança num mundo imaginário e, por meio dele, ela experimenta tendências irrealizáveis, criando para isso uma situação

imaginária. “A criança ao querer realizar seus desejos; ao pensar, age. As ações internas ou externas são inseparáveis: a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa” [...] “Uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brincar; ao invés disso, ela quer e realiza seus desejos, permitindo que as categorias básicas da realidade passem através de sua experiência”. (VYGOTSKY *apud* VASCONCELOS, 2008, p. 75)

À vista disso, dizemos que a criança brinca em todos os lugares do mundo, e brincando, ela representa o mundo dos adultos, internaliza regras, e envolve-se com atividades propostas de maneira a querer continuar aprendendo. Segundo Bossa (2009, p. 16), a criança inicia-se suas atividades lúdicas a partir dos quatro meses de vida, uma vez que já é capaz de controlar seus movimentos e coordená-los com a visão, podendo, desta forma, pegar os objetos que estejam próximos. Ao longo dos anos, essas brincadeiras vão se modificando, contudo, ela “é reveladora da organização psíquica da criança. Ao observá-la e ver seu significado além de aparente, é provável que se poderá contribuir para seu crescimento sadio e uma vida adulta satisfatória” (BOSSA, 2009, p. 19).

Toda criança que brinca vive uma infância feliz, além de tornar-se um adulto muito mais equilibrado física e emocionalmente, conseguirá superar com mais facilidade, problemas que possam surgir no seu dia-a-dia. A criança privada dessa atividade poderá ficar com traumas profundos dessa falta de vivência. Quando a criança brinca ela está vivenciando momentos alegres, prazerosos, além de estar desenvolvendo habilidades. (Maluf *apud* Cunha, Arruda e Lopes, 2009, p. 107).

A brincadeira é, portanto, uma das atividades identificadoras da criança e, por conseguinte, é preciso reconhecer a ludicidade como um meio de promover o desenvolvimento integral do aluno, contudo, é necessário que a mesma seja estimulada e incentivada a brincar, uma vez que, nos dias atuais os instrumentos tecnológicos estão se tornando atrativos para as crianças, afastando-as das relações sociais. Vygostsky (*apud* CUNHA, ARRUDA e LOPES, 2009, p. 106) diz que é “[...] através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes [...]” que há a compreensão de regras, troca de experiências, acrescidos dos vínculos afetivos, importante na formação do desenvolvimento saudável.

3.1. A ALFABETIZAÇÃO

A educação escolar, sendo à base da formação sócio educacional de todo cidadão, permite a criança se desenvolver nos aspectos físicos, cognitivos, sociais e afetivos. Portanto, sendo a escola o primeiro espaço formal que busca o desenvolvimento do indivíduo, a prática pedagógica do educador, precisa ser dinâmica, ágil e diferenciada. Sabemos, à vista disso, o quão necessário é que o professor tenha conhecimento dos métodos ao quais devem fazer o uso, para que a sua prática em sala de aula seja satisfatória e eficaz. Acreditamos que a prática do professor deve prezar pela aprendizagem do aluno, onde o mesmo tenha condições propícias para que possa estimular seus interesses e buscar por conhecimentos e experiências novas, uma vez que o centro das atividades escolares deve ser sempre o aluno pesquisador. Libâneo (1994) diz que o trabalho docente, acerca das atividades pedagógicas, deve primar por:

- assegurar aos alunos o domínio mais seguro e duradouro possível dos conhecimentos científicos;
- criar as condições e os meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais de modo que dominem métodos de estudo e de trabalho intelectual visando a sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento;
- orientar as tarefas de ensino para objetivos educativos de formação da personalidade, isto é, ajudar os alunos a escolherem um caminho na vida, a terem atitudes e convicções que norteiem suas opções diante dos problemas e situações da vida real. (p. 71)

Assim sendo, é preciso definir uma prática pedagógica efetiva, avaliar as condições de realização para atividades lúdicas, reorganizar o currículo e rever antigas práticas, que por muitas vezes se mostram ineficazes e não permitem a todos os alunos uma aprendizagem concreta, compreendendo que a “aquisição de conhecimentos e habilidades implica a educação de traços da personalidade (como caráter, vontade, sentimentos)” (LIBÂNEO, 1994. p. 71), resultando no ser humano melhor.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC de língua Portuguesa, é necessário que os alunos adquiram conhecimentos acerca de saberes linguísticos, para uma efetiva participação na sociedade e o exercício de

sua cidadania, partilhando e construindo conhecimentos através da comunicação e o acesso a informações. A BNCC (BRASIL, 2017b) ressalta que:

A língua tem duas dimensões: é oral e escrita. Assim, sua aprendizagem considera o contínuo entre oralidade e escrita: na alfabetização, o que o oral é representado por notações (letras e outros signos), nos usos sociais da língua oral e nos usos da leitura e da escrita – nas práticas de letramento. A meta do trabalho com a língua portuguesa, ao longo do ensino fundamental é a de que crianças, adolescentes, jovens e adultos aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para textos orais e escritos; a escrever e a falar, produzindo textos adequados a situações de interação diversas; a apropriar-se de conhecimentos e recursos linguísticos – textuais, discursivos, expressivos e estéticos – que contribuam para o uso adequado da língua oral e da língua escrita na diversidade das situações comunicativas de que participam. (p. 63)

Desta forma, é importante e vital que a leitura e a escrita sejam atividades primordiais dentro do ambiente escolar, além do mais que o que se pretende alcançar é que o aluno não seja apenas decodificador de signos linguísticos, pois o que se deseja de fato é que ele tenha uma aprendizagem concreta, sendo essa aprendizagem correspondente ao processo de alfabetização.

Acerca da alfabetização, Soares e Batista (2005, p. 24), ressalta que:

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Através das leituras de mundo que o aluno faz fora dos muros da escola, é possível construir um conhecimento prévio que lhe será satisfatória para aquisição da leitura e da escrita, pois contribuirá a estabelecer estruturas de compreensão. Segundo Moll (2009), o ambiente em que a criança vive e convive, faz parte do seu processo de alfabetização, assim, uma criança que se mantém em um ambiente socialmente alfabetizado se sentirá acolhida no seio escolar.

O ambiente em que a criança vive, independente do desejo ou das intenções dos que convivem com ela, a educa. Na convivência diária vão sendo passados valores, normas de comportamento, tipos de relações, informações sobre o mundo. Um ambiente alfabetizado, alfabetiza. (Garcia apud Moll, 2009, p. 78).

Assim, cabe à escola valer-se do conhecimento do aluno, e acrescentar-lhe vivências e experiências significativas.

3.2. O BRINCAR NO CONTEXTO ALFABETIZADOR

Componente da ludicidade, o brincar dentro do âmbito educacional além de contribuir para toda a aprendizagem dos educandos permite aos educadores uma maior proximidade e conhecimento acerca das necessidades de seus alunos. De acordo com Moyles:

Parte da tarefa do professor é proporcionar situações de brincar livre e dirigido que tentem atender às necessidades de aprendizagem das crianças e, neste papel, o professor poderia ser chamado de um iniciador e mediador da aprendizagem. Entretanto, o papel mais importante do professor é de longe aquele assumido na terceira parte do ciclo do brincar, quando ele deve tentar diagnosticar o que a criança aprendeu – o papel de observador e avaliador. Ele mantém e intensifica esta aprendizagem e estimula o desenvolvimento de um novo ciclo. (2002, p. 37).

O brincar é cativante em todos os lugares, as crianças não precisam de nenhum estímulo para assim fazê-los. O brincar no contexto educacional proporciona uma aprendizagem diferente. E nesse contexto, o brincar dirigido pode levar a criança a um entendimento maior, ou seja, a uma melhor compreensão e uma aprendizagem significativa. Aprender a ler e a escrever não é uma tarefa tão simples, a vista disso, é importante que as crianças estejam em um ambiente que lhes proporcionem prazer e satisfação. Nesse contexto, o brincar pode ser um grande aliado para se alcançar a concretização da alfabetização.

Por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico. Por meio da brincadeira o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista. Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidades e naturalidade. (KISHIMOTO, 1994, p. 28).

Kishimoto diz que (apud AMORIM e DIAS, 2015 p. 139), “o brincar requer envolvimento emocional, contato social, ações físicas, além de relações cognitivas na expressão e apreensão das regras da brincadeira”, Amorim e Dias (2015) ressaltam que esta ação está intimamente ligada à aprendizagem e ao desenvolvimento cognitivo e cultural das crianças, daí sua importância no processo de escolarização. Kraemer (2007) reforça que para além dessas aprendizagens, as

atividades lúdicas no contexto educativo, permite que o professor possa através da observação de seus alunos, planejar os próximos conteúdos e atividades que precisam ser trabalhadas em sala de aula, isto porque, ao fazer uso das atividades lúdicas o professor pode perceber quais as maiores dificuldades enfrentado pelas crianças.

A leitura e a escrita são imprescindíveis a uma criança diante ao seu processo de alfabetização, porém, por diversos fatores nem sempre todas elas conseguem chegar ao último ano do ensino fundamental I (5º ano) com habilidades para ler e escrever sem a supervisão de um adulto. Pensando nisso, o professor pode através do lúdico, proporcionar uma aprendizagem significativa, onde nem mesmo o aluno notará que aquele momento faz parte de uma ação educativa, uma vez que, a sua empolgação para o brincar, fará de uma atividade lúdica dirigida pelo professor, um momento desregrado entendido pelo aluno.

Para Vygotsky (1987), por intermédio do brinquedo, a criança passa a lidar com diferentes percepções e significados relacionados com objetos, ações e conceitos, que ela ainda não domina, mas já fazem parte do conhecimento outros sociais. [...] O brinquedo envolve a criança num mundo imaginário e, por meio dele, ela experimenta tendências irrealizáveis, criando para isso uma situação imaginária. “A criança ao querer realizar seus desejos; ao pensar, age. As ações internas ou externas são inseparáveis: a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa”. (VYGOTSKY apud VASCONCELOS, 2008, p. 74-75).

Sabendo que as crianças chegam à escola carregada de conhecimentos resultante de suas vivências, o professor deve, diante de uma prática lúdica, ser mediador e considerar as necessidades de seus alunos, promovendo o desenvolvimento integral dos mesmos, acreditando que ao fazer uso da criatividade, espontaneidade, raciocínio, imaginação, proporciona habilidade que permite aos educandos realizar novas descobertas. De acordo com Soares (2005), a alfabetização é o ensino e aprendizagem de uma tecnologia de representação da linguagem humana. Alfabetizar, portanto, requer esforços, contudo, se a mesma vier atrelada a algo que esteja dentre os interesses do aluno, talvez o mesmo tenha mais empolgação e estímulo para aprendê-la, fazendo com que o processo de alfabetização, a leitura e a escrita, não sejam mais uma etapa desanimadora, mas sim prazerosa para o ensino e aprendizagem.

Assim, inferimos que o processo de alfabetização requer uma escola viva, atuante e participativa, pois assim, possibilitará um professor dinâmico, aberto a trabalhar com brincadeiras, jogos, músicas, estimulando o ensinar e aprender da leitura e da escrita, assim como também da motricidade, da afetividade e do convívio social, indo de acordo com o interesse das crianças, uma vez que, motiva sua criatividade dando lugar a sua autonomia.

4 – METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa utilizada foi de cunho descritiva qualitativa, retratando o conteúdo obtido junto aos sujeitos de formulário (questionário) on-line, no qual buscamos conhecer os procedimentos utilizados por professores e pedagogos em relação da ludicidade em sala de aula, mais precisamente no âmbito das classes de alfabetização.

O questionário é um instrumento de pesquisa usado para o levantamento de informações. Ele é um instrumento de coleta de dados que pode ser aplicado por contato direto ou enviado por correio e, atualmente, as tecnologias da informação e comunicação tem possibilitado novas formas de aplicação. Neste caso, usamos o formulário *online* do *Google* para executar nosso trabalho. A abordagem feita através da internet permitiu diversas possibilidades tanto de respostas, quanto de público.

Para dar conta do estudo realizamos leituras bibliográficas que impulsionaram questionamentos junto ao público pesquisado. Procuramos elencar os questionamentos, de forma que as respostas não causassem embaraço. Os questionários, como todos os instrumentos de pesquisas apresentam as suas vantagens e limitações, no nosso caso, concordamos com Barros e Lehfeld (2007) quando afirma que acerca das vantagens, o questionário:

- Possibilita ao pesquisador abranger maior número de pessoas e de informações em curto espaço de tempo do que outras técnicas de pesquisa.
- Pode garantir o anonimato e, conseqüentemente, maior liberdade nas respostas, com menor risco de influência do pesquisador sobre elas.
- Economiza tempo e recursos tanto financeiros como humanos na sua aplicação.

Para Barros e Lehfeld (2007), as limitações para esse recurso está voltado para a devolução dos questionários, que no nosso, ficamos restritos a insistência de respostas aos entrevistados. O questionário *online*, diante de muitas situações que nos foi imposta, foi a forma na qual encontramos para concluir nossa pesquisa.

Contudo, foi muito proveitoso, uma vez que obtivemos respostas suficientes para dirigir as nossas indagações.

A priori, o trabalho estava voltado para uma pesquisa *in locus*, onde nos restringiríamos a apenas 03 (três) profissionais de uma mesma instituição, buscando mais detalhadamente o seu fazer pedagógico diante o trabalho lúdico, contudo, alguns contratempos nos fez optar pelo questionário, que em alguns momentos nas análises de respostas chegam a provocar dúvidas acerca do que a entrevistada buscou expor. São respostas curtas, que deixam lacunas e confusões de pensamento.

A pesquisa realizada de forma *online* permite o acesso de várias pessoas, e isto permitiu que o nosso público não ficasse restrito. As colaboradoras são profissionais que trabalham na rede pública (87,5%) e na privada (12,5%). As turmas em que as mesmas lecionam são diversificadas, indo do berçário ao 5º ano do ensino fundamental, da mesma forma o número de alunos, que vai de 10 a 31. Acerca do nível de escolaridade, as entrevistadas afirmaram possui Especialização (62,5%) e Licenciatura (37,5%), os seus respectivos nomes foram mantidos em sigilo.

5 – DISCUTINDO OS RESULTADOS DO ESTUDO

Nesse item discutimos os achados do estudo considerando a lógica e a sequência de apresentação das questões no questionário aplicado. O questionário foi organizado com 10 (dez) questões, onde abordamos os seguintes tópicos: a prática do lúdico para a aprendizagem; a escola e os recursos lúdicos; o uso de recursos lúdicos e as implicações na prática e a ação de avaliar por intermédio de jogos.

5.1 – A PRÁTICA DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM

Ao abordar a questão relacionada à importância do lúdico no processo de aprendizagem, 100% das entrevistadas afirmaram a relevância dessas práticas para a aquisição do conhecimento. Com efeito, 12, 5% das pesquisadas alegou que:

“é através do lúdico que a criança aprende brincando, mas não esquecer de trabalhar também com as duas formas: o lúdico e o tradicional, pois assim as crianças vão se desenvolver com mais facilidade”(B).

Ao refletirmos sobre a convivência de duas formas de ensino – o lúdico e o tradicional – citados por B, consideramos que há incompatibilidade entre as mesmas quando se trata da lógica que perpassa a abordagem de ensino tradicional. Consoante Libâneo (1994), o método tradicional de ensino, é o meio que se centra no professor, onde o profissional apresenta e interpreta toda a disciplina, sendo o principal recurso deste método, a palavra, ou seja a exposição oral. O Autor assegura que:

O aluno é, assim, um receptor da matéria e sua tarefa é decorá-la. [...] O professor tende a encaixar os alunos num modelo idealizado de homem que nada tem a ver com a vida presente e futura. A matéria de ensino é tratada isoladamente, isto é, desvinculada dos interesses dos alunos e dos problemas reais da sociedade e da vida. [...] Baseiam – se na apresentação de dados sensíveis, de modo que os alunos possam observá-los e formar imagens deles em sua mente. (LIBÂNEO, 1994, p. 64).

Como se pode ver, não pode haver relação direta entre a abordagem tradicional de ensino e a proposta de trabalhar com o lúdico, onde se contempla a visão do aluno como sujeito cujas condições de aprender vão além dos fatores intelectuais. Diante a visão da entrevistada (B), Anning (2006) apresenta uma problemática acerca do currículo e do papel do professor, onde a mesma as relacionam, contudo, o papel principal centra-se no aluno.

A fim de adequar a tarefa ao aprendente, o professor precisa estar intimamente envolvido com as crianças enquanto elas trabalham e brincam ser capaz de ouvir em vez de falar para as crianças e de observar e analisar as evidências de aprendizagem. Isso certamente se aplica tanto às atividades práticas e lúdicas, como ao ensino de leitura ou de matemática. (ANNING, 2006, p. 90).

Segundo a autora, é possível garantir a aprendizagem do aluno, sem que seja necessário fazer o uso do método tradicional de ensino. Diante do exposto, vemos que o tradicional e lúdico estão em extremos totalmente distintos, uma vez que um foca-se no professor, e no outro, há uma busca incessante para a construção da aprendizagem toda voltada no aluno.

Em relação ao conjunto das pesquisadas, 50% (A, D, E e F), afirmaram, porém não elencaram comentários a respeito da questão sobre a importância da prática do lúdico para a aprendizagem. 37,5% das entrevistadas (C, G e H), responderam a questão de forma que se complementam. Observemos seus comentários acerca do lúdico:

“ajuda na transformação do pensamento da criança com mais prazer ao aprender” (C).

“através da ludicidade a criança desenvolverá a socialização, oralidade, pensamento lógico, lateralidade, entre outros” (G).

“se o lúdico “for realizada de forma planejada e com objetivos bem definidos poderá contribuir significativamente no processo de aprendizagem”(H).

Smith (2006, p. 26- 27), nos garante que:

O comportamento de brincar é uma maneira útil de a criança adquirir habilidades desenvolvimentais – sociais, intelectuais, criativas e físicas. [...]

Muitos teóricos educadores acreditam que a experiência do brincar é a maneira ideal de desenvolver a criatividade e a imaginação. Isso porque as crianças ficam livres para experimentar novas ideias no brincar e podem se expressar à sua própria maneira.

Com isso, é preciso reconhecer a importância da ludicidade no processo de ensino/aprendizagem, assim como também, reconhecer a maneira como fazê-la para que as crianças tenham a oportunidade de desenvolver-se.

5.2 – A ESCOLA E OS RECURSOS LÚDICOS

Discutindo acerca do material lúdico presente nas instituições, as quais as nossas entrevistadas trabalham, foi possível constatar que há diferenças em relação às instituições públicas e privadas nas quais as mesmas trabalham, quanto à existência de materiais lúdicos para inserção nas práticas de ensino.

QUADRO 1: SUFICIÊNCIA DE MATERIAL LUDICO PARA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DE ENSINO EM ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS

PÚBLICA/SUFICIÊNCIA DO MATERIAL LÚDICO			PRIVADA/SUFICIÊNCIA DO MATERIAL LÚDICO		
PERCENTUAL	SIM	NÃO	PERCENTUAL	SIM	NÃO
12,5%	X		12,5		X
75%		X			

Fonte: Questionário das pesquisadas.

O Quadro apresentado acima traz a representação das respostas dadas ao questionário enfocando os materiais lúdicos existentes em seus locais de trabalho e a contribuição dos mesmos para inserção em suas práticas docentes. Para as que trabalham em rede pública, apenas 12,5% responderam que o material lúdico disponível na escola é suficiente para a realização das aulas, 75% disse que nem sempre é satisfatório. Das entrevistadas, 12,5% que trabalham na rede privada, afirmaram que os instrumentos disponíveis na instituição, não favorece a realização das aulas.

A vista disso, Kraemer (2007, p. 16), diz que “a escola precisa evoluir, trazendo novas técnicas de aprendizagem. Algo novo, que desperte o interesse do aluno e, ao mesmo tempo, faça com que ele pense, critique, enfim, aprenda”, isso porque o professor, sem o apoio da instituição não consegue efetivar uma prática

sozinho. É preciso que o cotidiano escolar seja rico de ações pedagógicas envolto da perspectiva lúdica, sendo necessário a sua participação nessa construção. Concorda-se com Kraemer (2007, p. 17), quando afirma que:

O professor precisa do apoio da direção e da coordenação pedagógica para colocar em prática ou desenvolver sua criatividade. Se o professor tem condições de apresentar aulas criativas e interessantes, os alunos têm prazer em aprender, o rendimento escolar é satisfatório e a escola fica respeitada na sociedade em que atua com seu trabalho diferenciado.

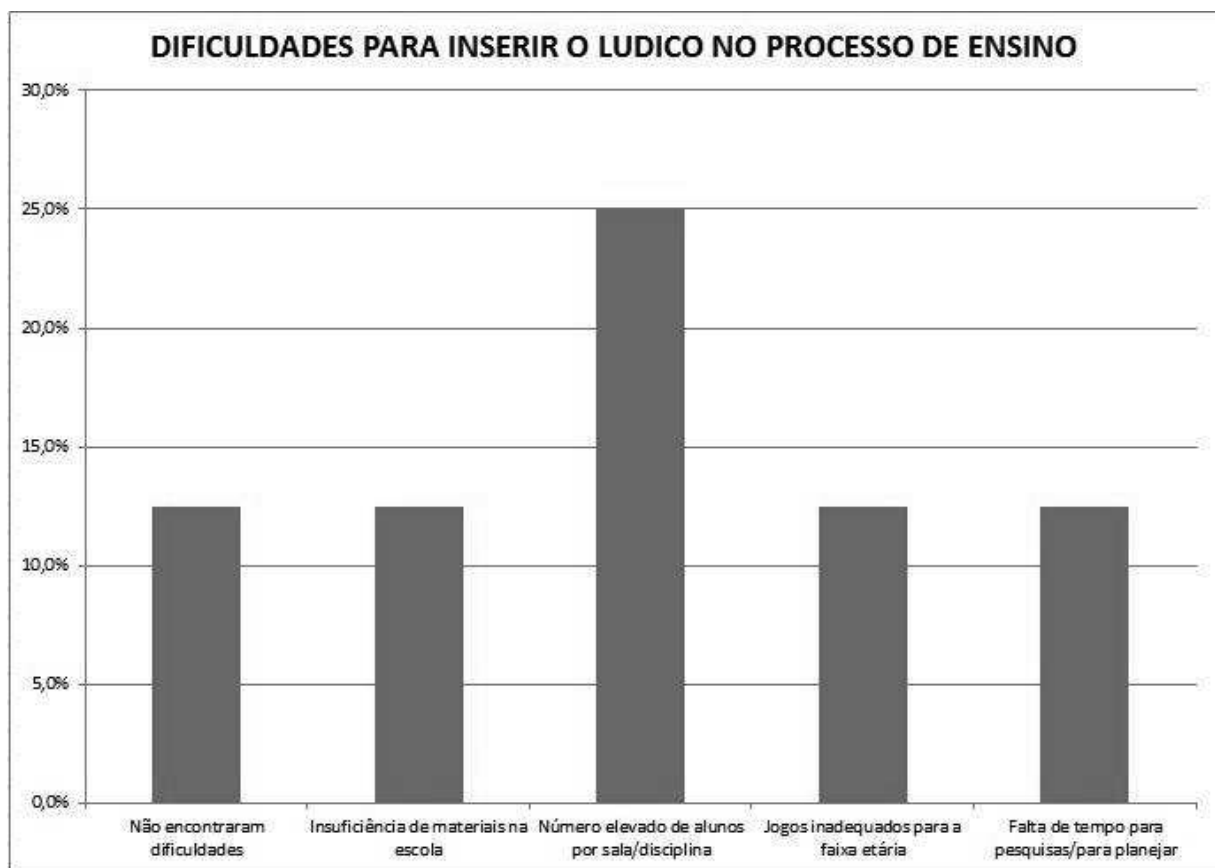
É notável, portanto, que quando há uma efetivação da prática, todos ganham com os resultados finais, diante disso, é preciso enxergar a importância da colaboração de toda a escola neste processo, desde o planejamento até a disponibilidade de material.

Partindo para o segundo ponto, em que tratamos a respeito dos jogos lúdicos existente que contribui para o processo de leitura e escrita dos alunos, ao qual está centrado a nossa pesquisa, 100% das entrevistadas afirmaram que o material lúdico disponibilizado, é sim de importante aporte para o trabalho. A vista disso, Hall (2006, p. 135) assevera que “os programas de ensino de leitura e escrita sugerem que parte da experiência infantil com o letramento deve estar inserida em atividades lúdicas”, uma vez que, ao brincar criando o mundo imaginário, a criança faz o uso de situações relacionadas ao mundo real, no qual, geralmente, possui, em algum lugar, algo que precisa ser escrito ou lido nos mas diferentes contextos. Diante disso, cabe ao professor criar oportunidades de experiências lúdicas de qualidade, dando a criança uma significativa e real aprendizagem.

5.3 – O USO DE RECURSOS LÚDICOS: IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA

Ao ser questionadas acerca do uso dos jogos lúdicos em sala de aula, 25% das pesquisadas demonstraram não haver regularidade no uso dessa prática, visto que afirmaram que apenas às vezes o faz. E 75% fazem o uso deste recurso como aporte para a aprendizagem dos seus alunos.

Questionamos – as a respeito das dificuldades que as professoras encontram ao fazer ou não o uso dos jogos em suas aulas, obtivemos o seguinte resultado:



Fonte: Questionário das pesquisadas.

A figura acima indica que 12,5% afirmaram não encontrar dificuldades para alfabetizar com materiais lúdicos. As pesquisadas que tem dificuldades para alfabetizar com materiais lúdicos correspondem a 87,5%. Destas, 25% das entrevistadas atribuíram as suas dificuldades ao grande número de alunos, a

indisciplina dos mesmos e ao fato de ter apenas um professor em sala de aula, motivos aos quais não permitem a efetivação de uma prática lúdica. 12,5% elencaram as suas dificuldades ao fato da escola não oferecer jogos suficientes que possam atender a faixa etária que as entrevistadas lecionam. 25% relataram que suas dificuldades estão relacionadas à falta de tempo de pesquisar e de elaborar aulas lúdicas interessantes para seus alunos. 12,5% levantaram a questão de um bom planejamento, de acordo com as entrevistadas, é importante não fazer o uso desses jogos de forma “solta” durante as aulas.

As informações acerca do uso de materiais lúdicos para a alfabetização evidenciadas nas respostas das pesquisadas dão conta que tais dificuldades são da competência da escola, mas também se relacionam com a iniciativa das docentes para ressignificar sua prática docente com atividades lúdicas.

5.4 A AÇÃO DE AVALIAR POR INTERMÉDIO DE JOGOS

Elencamos ao nosso questionário como se dar a avaliação em que o ensino ocorre de forma lúdica. Melo (2009), assevera que avaliar relaciona-se com o compromisso docente, buscando a melhoria do aprendizado e do fazer pedagógico, não como forma de aprovar ou reprovar, mas reflexionar ao docente acerca de sua prática. Quando questionadas quanto à avaliação dos seus alunos diante de uma metodologia lúdica, as entrevistadas relataram que o fazem através da observação, acerca de como seus alunos interagem (37,5%), participam (50%) e socializam (50%). Rego (1995), tomando por base estudos de Vigotsky o indivíduo constitui-se a partir de sua interação com o outro, portanto, entendemos a importância de se avaliar quanto a esses critérios, uma vez que o indivíduo é um ser social. Para “C”, é importante avaliar a partir da “socialização, participação, concentração e exploração concreta de algumas atividades vivenciadas no cotidiano escolar”. Segundo Davis (2010):

É na interação com outras pessoas que as necessidades do ser humano tendem a ser satisfeitas. [...] Para que a criança aprenda, ela necessitará interagir com outros seres humanos, especialmente com os adultos e com outras crianças mais experientes. (p. 22-26).

Assim, vemos que a interação e a socialização descritas como sendo critérios de avaliação das nossas entrevistadas são de suma importância, visto que busca compreender como os alunos envolvem-se e se relacionam com o meio.

Para “A” (12,5%), a avaliação centra-se “pela interação e colaboração com os colegas, manuseio dos jogos e socialização do que aprendeu escrita e oral”, para “H” (12,5%), a avaliação é “através da observação da participação, interação, raciocínio lógico, da oralidade, será uma avaliação formativa”. De acordo com ambas, é importante buscar avanços nas crianças quanto à oralidade, segundo Moll (2009) a linguagem se produz por exigência concreta de sua experiência de sobrevivência, na medida em que os jogos oportunizam momentos de comunicações e interações, é possível que a criança desenvolva-se acerca da aprendizagem da fala, uma vez que é a través da troca, da prática, da interação social que ela se desenvolve e se realiza, sendo a oralidade um importante aparato para a construção e aprendizagem da criança no seu processo de alfabetização, visto que a partir dela

é possível a aquisição de outras competências comunicativas, como a leitura e a escrita.

Para “E” (12,5%), a avaliação dar-se: da melhor forma possível, observando-os na aprendizagem cotidiana. De acordo com o seu posicionamento, buscamos compreender o que a entrevistada quis dizer com “aprendizagem cotidiana”, visto que a mesma deixou lacunas em suas palavras. Contudo, buscamos em Duarte (2007), questões relacionadas ao conceito de vida cotidiana, sobretudo, no cotidiano da educação escolar, onde o mesmo assevera que:

A escola, enquanto instituição, tem seu dia-a-dia, com suas rotinas próprias, com formas de relacionamento entre as pessoas, que vão se tornando habituais etc. Pode-se falar, então, na existência de um cotidiano escolar. Aliás, esse cotidiano escolar constitui objeto de investigação de toda uma linha de estudos e pesquisas em educação. Esse cotidiano escolar pode ser dividido em subcotidianos: o cotidiano da sala de aula, o cotidiano da administração escolar etc., e podem ser estudados aspectos particulares desse cotidiano, como as relações informais e cotidianas entre as pessoas dentro da escola etc. (p. 35).

Assim, entendemos que o cotidiano ao qual a entrevistada faz uso, diz respeito ao ambiente, relaciona-se com a interação, participação, socialização, e tantos outros pontos levantados pelas outras entrevistadas. Segundo “G” (12,5%), a mesma avalia “de acordo com as especificidades de cada”, entendemos que a entrevistada busca analisar em sua avaliação, a forma em que a criança chegou e como ela se encontra, ou seja, traçar um comparativo de suas aprendizagens ao longo de um período, levando em conta o crescimento individual do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo levou-nos a refletir sobre a aprendizagem lúdica existente no ambiente escolar. Uma aprendizagem precária, seja ela por parte da escola, que não investe, seja ela por parte dos professores que não compreende sua importância ou não sabe como fazê-la. A construção deste trabalho nos provocou a atentar sobre a não formação de pedagogos no campo da ludicidade nos cursos de Pedagogia. Heaslip (2006, p 123) assevera que: “as instituições de formação de professores não oferecem aos alunos, necessariamente, a ajuda e o apoio para esse papel de tanta exigência”. Nos documentos pesquisados, não há presença destas informações, deixando essa formação solta, ficando somente a critério individual a prática do lúdico. Os dados coletados nos concederam subsídios necessários para tecermos algumas considerações acerca do que estamos elencando. As bibliografias consultadas revelam essa precariedade, reforçada pelas palavras das entrevistadas que diz haver “formação insuficiente” para tal.

O processo de alfabetização, a aquisição da leitura e da escrita, é necessário a todas as crianças, para que possam no futuro ter autonomia de comunicar-se, enfrentando as diversidades existentes, contudo, o que vemos nos dias de hoje, são crianças que ao terminarem o Ensino Fundamental I obrigatório, não possuem habilidade para comunicar-se e nem elaborar textos com coerência e gramática correta.

Diante dos objetivos estipulados inicialmente para a nossa pesquisa, vemos que apesar de ser pouco usado na alfabetização dentro do contexto escolar, o lúdico contribui para a efetivação da mesma, uma vez que ao entrar na escola, o aluno leva consigo os conhecimentos adquiridos no convívio familiar e da sociedade em que está inserida, os quais aprendeu brincando ou não, mas que influência na aprendizagem da leitura na escola pois seu processo de letramento já está formado. Para tanto, acreditamos que o professor deve estar atento e disposto a descobrir junto a seus alunos diversas maneiras de tornar o momento da aprendizagem divertida, de modo a minimizar as dificuldades individuais, evitando os riscos de negligenciá-las pela ausência de orientação profissional. Assim, vemos, que torna-se constante o desafio para os professores da educação básica, sobretudo ainda mais

no ensino fundamental, onde seus alunos estão começando a “engatilhar” na aprendizagem.

Diante desse estudo, foi possível inferir que o brincar inseridas no contexto curricular permite que o aluno se desenvolva em aspectos cognitivo, físico, intelectual, afetivo e social, sendo o brincar a tradução do mundo real infantil, visto que a criança brinca desde ao nascer. Constatamos, contudo, que o brincar só é incentivado na escola apenas na educação infantil, não podemos afirmar essa constatação, porém, os livros consultados, e as bibliografias estudadas nos mostram que o foco do lúdico permanece na educação infantil, como se o aluno ao passar para o ensino fundamental, deixasse de ser criança, ou não se interessasse mais por atividades lúdicas.

Este fato foi, portanto, uma das dificuldades de elaboração deste trabalho, uma vez que, ao tentarmos mostrar como se dar o lúdico na alfabetização, encontramos pouquíssimos documentos que nos dessem suporte e propriedade para tratarmos de tal temática. Contudo, esta causa nos instigou a buscarmos e a estudarmos ainda mais acerca do tema, pelo motivo de que o lúdico não é tratado e estimulado no ensino fundamental e também devido à alfabetização, sendo seu processo de difícil assimilação pelo educando, o lúdico nesta fase poderia tornar a aprendizagem facilitadora e entusiasta.

REFERÊNCIAS

AMORIM, A. L. N. de; DIAS, A. A. Infância e Educação Infantil: o brincar na creche. In: JUNIOR, A. S. de L.; ANDRADE, D. M. de M. (org). **Educação e contemporaneidade**: contextos e singularidades. Vol. 2. 1. Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

ANNING, A. O brincar e o currículo oficial. De volta ao básico: uma visão alternativa. In: MOYLES. J. R./ **A excelência do brincar**: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais. [et al.]; trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AQUINO. L. As políticas sociais para a infância a partir de um olhar sobre a história da criança no Brasil. In: ROMAM E. D. STEYER V. E. **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil**: um retrato multifacetado. Ulbra, 2001.

BARROS, A. J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação/ **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional** – LDBN/1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 08 de abril de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação/ **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC. 2017/ Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf> > Acesso em: 13 de fevereiro de 2018.

BOSSA, N. A. Introdução: Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos: abordagem da prática. In.: OLIVEIRA, V. B. BOSSA, N. A. (orgs). **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. 18. Ed. – Petrópolis – RJ: Vozes, 2009. (Coleção Psicopedagogia e psicanálise).

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

CAMPOS, M. M. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças** / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília : MEC, SEB, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>> Acesso em: 01 de fevereiro de 2018.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: leitura crítico – compreensiva: artigo a artigo/ Moaci Alves Carneiro. 15. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CHÂTEAU, J. **A criança e o jogo**. São Paulo: Summus, 1987. Tradução de G. de Almeida.

CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MULLER,F; CARVALHO, A.M.A. (org). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009.

DAVIS, C. **Psicologia na educação**/ Claudia Davis, Zilma de Oliveira. – 3. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

DUARTE, N. **Educação Escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**/ Newton Duarte. – 4. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 55)

KRAEMER, M. L. **Lendo, brincando e aprendendo**/ Maria Luiza Kraemer. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção formação de professores).

KRAMER, S. **A Política do pré – escolar no Brasil: a arte do disfarce**/ Sônia Kramer. – 5. Ed. – São Paulo: Cortez, 1995. – (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 3).

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**/ Moysés Kuhlmann Jr. – 7. Ed. – Porto Alegre: Mediação, 2015. 192 p.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**/ José Carlos Libâneo. – São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério. Série formação do professor).

LOUREIRO, A.C. Educação Infantil: de onde veio... para onde pode ir. In: SANCHEZ, S. **Políticas Públicas e Formação de Professor**. Olinda/ PE: Livro Rápido, 2010.

_____. **Formação de Valores Morais na Educação Infantil: representações e práticas sociais das professoras**. Tese de doutorado. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2012.

MACÊDO, L. C.. Educação Infantil: das práticas pedagógicas às políticas públicas. IN: BARBOSA, Rita Cristina e AFONSO, Maria Aparecida Valentim (organizadoras). **Educação Infantil: das práticas pedagógicas às políticas públicas**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

_____; DIAS, A. A. A pesquisa socioantropológica com crianças em espaços educativos. In: JUNIOR, A. S. de L; ANDRADE, D. M. de M. (orgs). **Educação e contemporaneidade: contextos e singularidades**. Vol. 2. 1. Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

MALUF, Â. C. M. Brincar: prazer e aprendizado. Petrópolis: Vozes, 2003.

MASSINI- CAGLIARI, Gladis. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**/ Gladis Massini-Cagliari, Luiz Carlos Cagliari.- Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

MELO, G. M. L. de S.; MOTA, M. da S; BRANDÃO, S. M. B. de A. Mais respeito, eu sou criança! Um olhar sobre as práticas pedagógicas na educação infantil. In.: MELO, G. M. L. de S.; MOTA, M. da S; BRANDÃO, S. M. B. de A. (orgs.). **Ser Criança: repensando o lugar da criança na Educação Infantil**. Campina Grande: EDUEPB, 2009.

_____. **Brinquedoteca: fazeres e saberes numa vivência de corpo inteiro.** In.: MELO, G. M. L. de S.; MOTA, M. da S; BRANDÃO, S. M. B. de A. (orgs.). **Ser Criança: repensando o lugar da criança na Educação Infantil.** Campina Grande: EDUEPB, 2009

MOLL, J. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender.** – Porto Alegre: Mediação, 2009.

MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil/ Janet R. Moyles; Tradução Maria Adriana Veronese.** – Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **A excelência do brincar: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais/ Janet R. Moyles... [et al.]; trad. Maria Adriana Verissimo Veronese.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

NEVES, Lisandra Olinda Roberto. **O lúdico nas interfaces das relações educativas.** Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39549/000825104.pdf> Acesso em 30 de junho de 2016.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos / Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.** 7. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Docência em Formação)

PAGNI, P. A. Da infância - criança à in - fância do pensar na relação pedagógica. In.: VAZ, A. F; MOMM, C. M. (orgs.). **Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas.** Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

PÉREZ-RAMOS, A. M. Q. A. A criança pequena e o despertar do brincar (primeiros dois anos de vida). In: OLIVEIRA, V. B. (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** Petrópolis: Vozes, 2000.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia,** 3ed. Rio de Janeiro: Forense, 1975.

PIAGET, J. **O Julgamento Moral na Criança.** São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico- cultural da educação.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

ROSSEAU, J. J. **Emílio ou da educação.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

TARGINO, Magnólia de Lima Sousa. **Psicologia da Aprendizagem- Licenciatura em Letras- Português.** / Magnólia de Lima Sousa Targino. /Pró- reitoria de ensino médio técnico e educação a distância- Campina Grande: EDUEPB, 2013.

TEBEROSKY, A. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** / Ana Teberosky e Teresa Colomer; trad. Ana Maria Neto Machado – Porto Alegre: Artmed, 2003.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf> Acesso em 05 de fevereiro de 2018.

VASCONCELOS, V. M. R. de. Infância e Psicologia: Marcos teóricos da compreensão do desenvolvimento da criança pequena. In: SARMENTO, M; GOUVEA, M. C. S. de. (orgs.). **Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. – Coleção Ciências Sociais da Educação.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré – escola**. São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época: v 48)

APÊNDICE

O lúdico no processo de alfabetização.

Esse formulário faz parte do projeto de pesquisa do Curso de Pós Graduação Lato Sensu da Universidade Estadual da Paraíba. As respostas serão usadas para uma breve análise, não comprometendo nenhum dos colaboradores.

8 respostas



RESUMO

INDIVIDUAL

Aceitando respostas



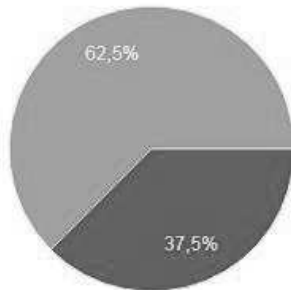
Nome:

8 respostas

A
B
C
D
E
F
G
H

Nível de escolaridade:

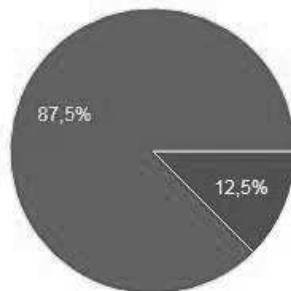
8 respostas



- Magistério (Normal)
- Licenciatura
- Especialista
- Mestre
- Doutor

Trabalha na rede:

8 respostas



- Privada
- Pública

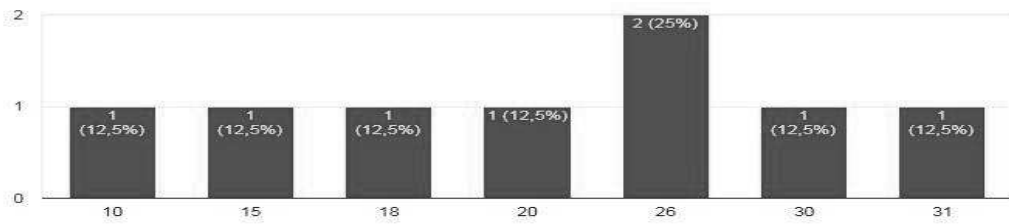
Série (ano):

8 respostas

Primeiro ano EF
Educação Infantil Pré Escolar 1
Pré Escolar
3 ano
5º ano - Fundamental 1
Berçário
1º Ano
2º

Quantidade de alunos:

8 respostas



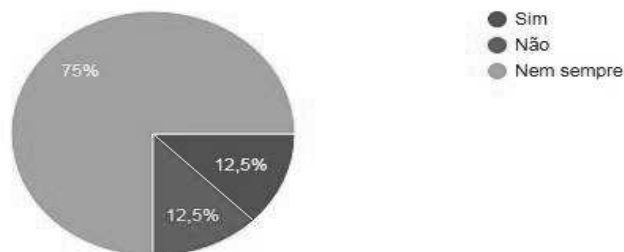
Você considera a prática do lúdico importante para a aprendizagem?

8 respostas

Sim (2)
Sim. Porque é através do lúdico que a criança aprende brincando, mas não esquecer de trabalhar também com as duas formas O LÚDICO E O TRADICIONAL pois assim as crianças vão se desenvolver com mais facilidade.
Sim! pois ajuda na transformação do pensamento da criança com mais prazer ao aprender.
sim
Sim
Sim. Pois através da ludicidade a criança desenvolverá a socialização, oralidade, pensamento lógico, lateralidade, entre outros.
Sim, se for realizada de forma planejada e com objetivos bem definidos poderá contribuir significativamente no processo de aprendizagem.

A escola disponibiliza material lúdico suficiente para a realização das aulas?

8 respostas



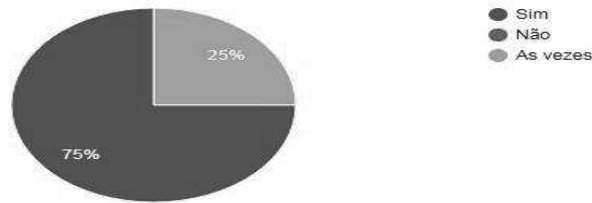
Na escola há jogos lúdicos que contribua para o processo de leitura e escrita dos alunos?

8 respostas



Se há, você faz o uso desses jogos?

8 respostas



Quais as dificuldades encontradas por você ao fazer (ou não), o uso de jogos lúdicos no processo de alfabetização?

8 respostas

Indisciplina dos alunos. A turma numerosa e sem auxílio para o professor.
Devido o número de alunos para um só professor trabalhar em uma sala de aula .
Por não ter jogos suficientes que possa atender a faixa etária que leciono.
formação insuficiente
Por enquanto nao encontro dificuldades.
As dificuldades é a falta de tempo de pesquisar e elaborar aulas lúdicas interessantes
Muitas vezes é o tempo para confeccionar tais jogos.
Os jogos devem ser utilizados para auxiliar no processo educativo e não para distrair ou ganhar tempo, portanto se tivermos objetivos definidos anteriormente,as dificuldades praticamente serão inexistentes.O importante é planejar a forma de utiliza_los e não fazer isso de maneira solta durante as aulas.

Através desta metodologia, de que maneira você avalia os seus alunos?

8 respostas

Pela interação e colaboração com os colegas, manuseio dos jogos e socialização do que aprendeu escrita e oral.
Através da atenção, socialização, participação, etc.
Através da observação, socialização , participação, concentração e exploração concreta de algumas atividades vivenciada no cotidiano escolar.
participação e desenvolvimento cognitivo
Da melhor forma possível, observando - os na aprendizagem cotidiana.
Interação, socialização
Avalio de acordo com as especificidades de cada.
Através da observação da participação, interação, raciocínio lógico,da oralidade, será uma avaliação formativa.