

Experiências lúdicas na escola: superando as dificuldades de aprendizagem no currículo de alfabetização

*Andréa Vieira Martins Dórea¹
Frederico Assis Cardoso²*

RESUMO

Este texto, na forma de um relato de experiência de um estudo de caso, apresenta os resultados de um projeto de intervenção desenvolvido em uma escola de periferia da rede municipal de ensino de Salvador/BA. O objetivo inicial foi contribuir para a promoção da alfabetização dos/as alunos/as com dificuldades escolares. Fazendo uso de uma metodologia qualitativa que privilegiou a observação e o registro das atividades desenvolvidas na escola entre os meses de agosto e novembro de 2010, o trabalho argumenta que o uso de atividades lúdicas no currículo de alfabetização pode favorecer a superação das dificuldades escolares.

Palavras-chave: alfabetização; currículo; atividades lúdicas.

¹ Licenciada em Pedagogia pelo Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto. martinsdorea@hotmail.com

² Professor orientador do Trabalho de conclusão de Curso do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto. fredasc@gmail.com

Experiências lúdicas na escola: superando as dificuldades de aprendizagem no currículo de alfabetização

*Andréa Vieira Martins Dórea
Frederico Assis Cardoso*

1 Introdução: de como tudo começou

Começar pelo princípio, como se esse princípio fosse a ponta sempre visível de um fio mal enrolado que bastasse puxar e ir puxando até chegarmos à outra ponta, a do fim, e como se, entre a primeira e a segunda, tivéssemos tido nas mãos uma linha lisa e contínua em que não havia sido preciso desfazer nós nem desenredar estrangulamentos, coisa impossível de acontecer na vida dos romanos e, se uma outra frase de efeito é permitida, nos romanos da vida. (José Saramago. *A caverna*)

As reflexões apresentadas neste artigo resultam do relato da experiência vivenciada durante a execução do projeto de intervenção “O lúdico e a superação das dificuldades de aprendizagem no currículo de alfabetização”, trabalho que integrou a disciplina Estágio Supervisionado III, ministrada pela Prof^a. Dra. Sandra Augusta de Melo, do Curso de Pedagogia do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto/MG (UFOP). Este relato tem por objetivo apresentar e descrever os resultados de um trabalho sobre experiências educativas com atividades lúdicas no currículo de alfabetização de uma turma de vinte e cinco alunos/as³ do segundo ano do ensino fundamental que apresentavam dificuldades de aquisição da base alfabética. Nos anos de 2009 e 2010, a professora regente que acompanhou os/as

³ Optamos por adotar na escrita deste artigo a forma masculina sempre acompanhada da feminina quando nos referimos tanto a homens como a mulheres buscando fugir das armadilhas dos processos linguísticos e discursivos que tentam hierarquizar as diferenças entre os sujeitos. Muito mais que uma questão semântica, esta é uma opção intencionalmente política. Além disso, para preservar os sujeitos pesquisados, optamos por manter o nome da instituição em sigilo.

alunos/as não havia encontrado êxito em sua tarefa de alfabetização, embora tivesse feito uso de diversas formas para tentar atingir o seu objetivo.

Preocupados com o desenvolvimento escolar dos/as alunos/as, buscamos solucionar os problemas daqueles/as que encontravam dificuldades para avançar na aprendizagem do domínio da língua materna. Nesse sentido, a principal questão que motivou o estudo pode ser resumida no seguinte enunciado: afinal, como a professora poderia reverter o quadro de dificuldade de aprendizagem na alfabetização apresentado por seus/suas alunos/as fazendo uso de experiências lúdicas no currículo? Essa questão revela o nosso interesse em proporcionar a alfabetização dos/as alunos/as a partir de atividades lúdicas desenvolvidas em sala de aula. A intervenção visava favorecer a construção do conhecimento do/a educando/a levando em conta os seus interesses, as suas necessidades, a sua expressividade, as suas emoções e o prazer de ser sujeito ativo nessa construção.

Para o desenvolvimento deste trabalho, adotamos o estudo de caso, aqui entendido como uma “[...] interrogação sistemática de um caso particular” (BOURDIEU, 1989 apud GOLDENBERG, 2002, p. 35) que visa compreender propriedades gerais capazes de serem apreendidas e explicadas por meio de um recorte mais singularizado. Yin (2001) destaca que os estudos de caso devem investigar o objeto preservando-lhe o seu caráter unitário e complexo, bem como as suas condições contextuais. Assim, defendemos o argumento de Fonseca (1999), para quem nem sempre cada caso é apenas um caso isolado ao compartilhar com a autora a noção de que a apreensão do particular pode passar por uma compreensão do geral, seus efeitos e seus contextos histórico e social. Segundo Lahire (2006),

[...] para compreender o social em estado dobrado, individualizado, é preciso ter um conhecimento do social em estado desdobrado; ou, em outras palavras, para explicar a singularidade de um caso, é preciso compreender os processos gerais dos quais esse caso é apenas um produto condensado. (LAHIRE, 2006, p. 30)

Para compreender o social em seu estado desdobrado, fizemos uso de todas as fontes disponíveis ao nosso alcance, tivessem sido elas orais ou escritas, ainda que fossem lacunares em relação a algumas informações. Assim, compõem o quadro metodológico mais geral deste trabalho, as conversas informais com os/as alunos/as e com a turma, os documentos da escola, o currículo de alfabetização e as conversas com a professora regente.

2 Referencial teórico: a relação ludicidade e escola – por uma relação de ensino-aprendizagem prazerosa.

A minha escola não tem personagem /A minha escola tem gente de verdade / [...] O sistema é mau, mas minha turma é legal... (Renato Russo. Vamos fazer um filme).

Partimos do princípio de que as experiências lúdicas podem ser utilizadas como ferramentas importantes para o diagnóstico dos modos de pensar dos/as alunos/as, de sua afetividade e de suas “possibilidades de estabelecer relações sociais, bem como (...) [servir como] instrumento de intervenção para compreensão e superação de dificuldades de aprendizagem” (SISTO, 2003, p. 122). As atividades lúdicas aplicadas à prática pedagógica não apenas contribuem para a aprendizagem da criança, como possibilitam ao/a educador/a tornar suas aulas mais dinâmicas e prazerosas. Diante dessa compreensão, sugerimos a adoção da inclusão de atividades lúdicas como recurso indispensável e necessário nas aulas da professora, visando que o ato de brincar pudesse se tornar um fator importante na socialização de suas/suas alunos/as. Para Santos (2004), por meio de atividades lúdicas, o/a educando/a

forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento (SANTOS, 2004, p. 20).

Ferreira et alii (2004), por sua vez, destacam o quanto é imprescindível a utilização de atividades lúdicas no meio pedagógico ao afirmar que: “o brincar deve ser um dos eixos da organização escolar: a sala de aula fica mais enriquecida de desenvolvimento motor, intelectual e criativo da criança” (FERREIRA et alii, 2004, p. 223).

Para Queiroz e Martins (2002), o papel do ato de brincar é importante na composição do pensamento infantil. De acordo com o autor, quando o/a educando/a brinca ele/ela é capaz de reproduzir o discurso externo e o internalizá-lo, construindo assim o seu próprio pensamento.

A brincadeira e a aprendizagem não podem ser consideradas como ações com objetivos distintos. O jogo e a brincadeira são por si só, uma situação de aprendizagem. As regras e a imaginação favorecem à criança comportamentos além dos habituais. Nos jogos e brincadeiras a criança age como se fosse maior que a realidade, e isto inegavelmente contribui de forma intensa e especial para o seu desenvolvimento. (QUEIROZ, MARTINS, 2002, p. 06).

No Brasil, grande parte das experiências pedagógicas de escolas públicas ainda se destaca por um tipo de ensino “tradicionalista”, notadamente sob a influência da abordagem comportamentalista em que os objetivos principais são os que disciplinam a mente e os que formam hábitos capazes de imprimir um modelo de educação mais adequado de pessoas para a vida em sociedade. Esse tipo de ensino não se responsabiliza por uma educação emancipadora capaz de preparar o/a aluno/a para a vida presente e para o futuro.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/1996, todos/as os/as alunos/as possuem o direito de receberem uma

educação voltada para atender as suas necessidades de aprendizagem (BRASIL, 1996. Art. 4). Voltados/as para o exercício contínuo de superação das dificuldades de aprendizagens de seus/suas alunos/as, os/as educadores devem criar estratégias capazes de oportunizar não apenas o ensino, mas uma educação de qualidade.

Em seu artigo *O Brincar no Cotidiano Escolar*, Trevisan (2007) afirma que os/as professores/as não devem subestimar a cultura infantil. A autora aponta que é necessária a compreensão da cultura infantil contemporânea e da escola, instituição que possui papel fundamental no cenário atual. Nesse contexto, Steinberg e Kincheloe (2004) sugerem que

a escola necessita compreender o universo infantil atual, ela não pode ser apenas a instituição de repasse de informações, um local de hermenêutica, mas também um lugar onde o pensamento é formado, onde a compreensão e a interpretação são engendradas (STEINBERG; KINCHELOE, 2004, p.35).

Cabe à escola ser o local de experimentação dos conceitos científicos, o local de formalização dos conhecimentos, espaço em que se devem desenvolver estratégias pedagógicas eficazes e eficientes, capazes de contribuir para a aprendizagem dos/as alunos/as e para a superação de suas dificuldades. Nesse sentido, a alfabetização precisa ser entendida como um processo contínuo, flexível e dinâmico, que deve estar em conformidade com as características sócio afetivas e culturais dos/as alunos/as, de modo a garantir-lhes o acesso e a permanência, com sucesso, na escola. Apenas dessa forma a linguagem pode ser concebida como um conhecimento construído coletivamente pela interação entre os/as falantes, entendida como um sistema de representação social, e não mais como apenas um código de transcrição. Em conjunto com atividades lúdicas, por meio de jogos e de brincadeiras, a criança passa a ser entendida como sujeito ativo, responsável e partícipe de seu processo de aprendizagem, em detrimento dos métodos de alfabetização que privilegiam a relevância do papel da escola e do/a professor/a nesse processo.

Para que a aprendizagem ocorra de forma significativa é necessário que a escola mude, então, as suas concepções “tradicionais”, rompendo com os currículos rigidamente organizados, incorporando projetos de manifestações culturais e artísticas no fazer cotidiano escolar, estimulando a brincadeira e o prazer (ALVES, 2006, p. 359). Justamente por esse motivo o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos e de curiosidades pelas coisas da escola. O uso pedagógico dos brinquedos ensina as crianças a desejarem, relacionando seus desejos a um eu fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, importantes aquisições cognitivas de uma criança podem ser conseguidas no uso do brinquedo, aquisições que no futuro poderão ajudar a compor o seu nível básico da ação-real e moralidade (VYGOTSKY, 1988). Assim, uma aula lúdica, pode contribuir para unir o desejo da criança com o objetivo do/a professor/a.

Quando a criança brinca, desenvolve potencialidades múltiplas como comparar, analisar, nomear, associar. E esses são elementos essenciais ao processo de alfabetização. Além do brinquedo e da brincadeira possibilitarem à criança o desenvolvimento de outras habilidades como a sensibilidade, a criatividade e a sua socialização; as atividades lúdicas têm a capacidade de possibilitar o desenvolvimento integral da criança. Isso porque o brinquedo e o jogo são produtos da cultura e seus usos permitem a inserção da criança na sociedade (FERREIRA, 2008). Consideramos o uso do lúdico um recurso indispensável, para “o desenvolvimento pessoal, social e cultural, que (...) facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento” (SANTOS, 2004, p. 12), favorecendo a sociabilidade dos sujeitos em dificuldades de alfabetização.

3 Na sala de aula: questões sobre o método

Quem não tem ferramentas de pensar, inventa. (Manoel de Barros. O fazedor de amanhecer)

O projeto de intervenção priorizou o trabalho com atividades lúdicas desenvolvidas tanto na sala de aula como no pátio ou na quadra da escola; maneira encontrada para estimular a superação das dificuldades de alfabetização encontradas na turma da professora, proporcionando aos/às alunos/as que todos os ambientes da escola fossem transformados em ricos espaços de aprendizagem, de construção do conhecimento e de encontros entre os/as alunos/as.

Para o desenvolvimento do projeto, optamos inicialmente por trabalhar com oficinas de leitura e de escrita a partir de letras de músicas que eram do conhecimento dos/as alunos/as. Essas oficinas proporcionaram a participação ativa no processo de leitura e escrita de todas as crianças da turma. As que não sabiam ler conheciam de cor as letras das músicas selecionadas e, então, interagiam com as demais com segurança. Após as oficinas, começamos a trabalhar com diversos jogos e com diferentes brinquedos pedagógicos voltados para a alfabetização, tais como: o pega-pega das quadrinhas, o jogo das sílabas invertidas, a ciranda das palavras, as sílabas mágicas, o jogo da força, entre tantos outros. E a cada semana eram introduzidos novos jogos que proporcionavam aos/às estudantes um contato concreto com textos, frases, palavras, sílabas e letras, utilizando assim o ato de brincar como um instrumento desafiador aos/às alunos/as que tinham dificuldades de aprendizagem.

Durante o processo de intervenção fizemos uso de observações diretas e registros reflexivos em um “diário de campo”; instrumento que permitiu a análise dos dados que eram obtidos nas produções escritas, nos jogos confeccionados e nas avaliações diárias, tanto orais como escritas. Esses dados serviram de avaliação para balizar a construção de tabelas e de anotações que contribuíram para traçarmos e acompanharmos o perfil da evolução do desempenho individual (e coletivo) dos/as alunos/as. Dessa forma a cada nova atividade lú-

dica nós pudemos traçar um quadro comparativo entre o estágio do/a aluno/a naquele momento e sua condição anterior, de acordo com os critérios pré-selecionados que envolviam a participação na atividade, a atenção, o domínio das regras e a aquisição da língua materna dada pelo reconhecimento das letras e dos fonemas.

Sugerimos que fosse criado na escola um espaço denominado pela turma como o “cantinho da brincadeira”, a fim de que esse lugar pudesse possibilitar a aprendizagem por meio da brincadeira, sempre sob a supervisão da professora. As crianças eram incentivadas a utilizarem o cantinho da brincadeira sempre que sentissem a necessidade de buscar algo que enriquecesse os seus conhecimentos de leitura e escrita. Segundo Piaget (1971),

quando brinca, a criança assimila o mundo a sua maneira, seu compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui. (PIAGET, 1971, apud SEBER, 2007, p. 71).

Forneiro também destaca ainda que:

para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme, ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter que ficar quieto, é esse lugar onde ela pode ir para olhar, ler, pensar. (FORNEIRO, 1998, p. 231)

4 Análise dos resultados: consequências das escolhas do projeto de intervenção

“Poderia me dizer, por favor, que caminho devo tomar para ir embora daqui?”

“Depende bastante de para onde quer ir”, respondeu o gato.

(*Lewis Carroll. As aventuras de Alice no País das Maravilhas; Através do espelho e o que Alice encontrou por lá.*)

Pudemos observar que o trabalho com atividades lúdicas proporcionou a igualdade de interesses entre as crianças, que desenvolveram mais facilmente suas habilidades, inclusive aquelas que apresentavam mais dificuldades na aquisição leitura e da escrita durante seus processos de alfabetização. Ao iniciar a intervenção, quase a metade dos/as alunos/as do segundo ano ainda não estavam alfabetizados/as. Ao final de nossa proposta de intervenção, vinte e três dos/as vinte e cinco alunos/as estavam completamente alfabetizados/as. Um aluno não conseguiu adquirir as habilidades de leitura e escrita, mas, nesse caso, é preciso destacar que, infelizmente, o aluno faltava constantemente às aulas por motivos de saúde. Outro aluno foi morar em um bairro distante da escola, o que acabou marcando a sua rotina escolar por constantes atrasos. Por diversas ocasiões esse aluno chegou na hora do lanche sem nenhuma disposição para desenvolver as atividades propostas. No que se refere aos/as alunos/as que já eram alfabetizados/as quando a intervenção começou, houve

notadamente avanços nas produções escritas, com progressão na interação com o grupo e melhora substancial nas interpretações textuais, que se tornaram mais criativas e espontâneas, segundo a professora regente.

Diante dos dados apresentados salientamos que o uso de atividades lúdicas na alfabetização pode contribuir para que os/as alunos/as avançassem na aquisição da base alfabética, pois os resultados alcançados foram extremamente satisfatórios. Em relação aos dois alunos que não foram alfabetizados, ressaltamos que para a aplicação e o desenvolvimento do projeto de intervenção, era condição necessária a frequência regular de todos/as os/as educandos/as, já que as atividades desenvolvidas obedeciam a uma lógica de planejamento que organizava de maneira gradativa os desafios e os graus de dificuldade. Atendendo ao pedido da coordenadora pedagógica, o projeto foi replicado pelos/as docentes da escola, em 2011, também em outras turmas.

5 Considerações Finais...

A maior conquista do pensamento ocidental foi o emprego das reticências... As reticências são os três primeiros passos do pensamento que continua por conta própria o seu caminho... (Mário Quintana. Caderno H)

Observamos que a brincadeira é uma invenção social muito importante para a infância e que ela tende a favorecer a aprendizagem, uma vez que as dificuldades podem ser superadas com o desenvolvimento de atividades lúdicas. Acreditamos que por meio do trabalho com o lúdico o/a educando/a é forçado/a a procurar novas formas de relacionar-se com o meio para interagir com ele.

Também foi possível observar que o espaço escolar pode se tornar um espaço não apenas de construção e de efetivação “tradicional” do ensino, mas um local capaz de oportunizar aos/às alunos/as experiências significativas e prazerosas de aprendizagem; um local capaz de despertar nos/as discentes a vontade de aprender. A criança que aprende brincando fica motivada e essa motivação pode levá-la a superar as suas dificuldades de aprendizagem. Conseguir que os/as alunos/as se sintam motivados/as a aprender é um dos atributos dos/as professores/as das classes de alfabetização. Se o/a educador/a escolhe a brincadeira como sua aliada, ele/ela pode conseguir motivar seus/suas alunos/as mobilizando-os/as para a aprendizagem.

Referências

ALVES, Maria Leila. A Escola de Nove Anos: integrando as potencialidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – ENDIPE: Educação, Questões Pedagógicas

gicas e Processos Formativos: compromisso com a inclusão social, XIII ENDIPE 2006, Recife. Anais... Recife: ENDIPE, 2006.

BARROS, Manoel de. O fazedor de amanhecer: textos de Manoel de Barros. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.

Carroll, Lewis. As aventuras de Alice no País das Maravilhas; Através do espelho e o que Alice encontrou por lá. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei n. 9.394. Diário Oficial da União. Brasília (DF), p. 27.833, col. 1, 23 dez. 1996.

FERREIRA, Carolina; MISSE, Cristina; BONADIO, Sueli. B. Brincar na educação infantil é coisa séria. *Akrópolis*, Umuarama, v. 12, n. 4, p. 222-223, out./dez. 2004.

FERREIRA, Rosalina Gomes. A importância de brincar na educação infantil. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-de-brincar-na-educacao-infantil/11903/>> Último acesso em 02 fev. 2012.

FONSECA, Cláudia. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 58-78, jan./fev./mar./abr. 1999.

FORNEIRO, María Lina Iglesias. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, Miguel Antonio. *Qualidade em educação infantil*. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

LAHIRE, Bernard. *A cultura dos indivíduos*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2006.

QUINTANA, Mario. *Caderno H*. 9. ed. São Paulo: Editora Globo, 2003.

QUEIROZ, Tânia Dias; MARTINS, João Luiz. *Pedagogia lúdica: jogos e brincadeiras de A a Z*. São Paulo, Rideel, 2002.

RUSSO, Renato. Vamos fazer um filme. In: LEGIÃO URBANA. *Como é que se diz eu te amo*. Rio de Janeiro: EMI, 1994. 2 CDS. CD 2, Faixa 12, 4min17seg.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org). *O lúdico na formação do educador*. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SARAMAGO, José. *A caverna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SEBER, Maria da Glória. Piaget: O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio. São Paulo: Scipione: 1997.

SISTO, Fermino Fernandes (Org). Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

STEINBERG, SHIRLEY R; KINCHELOE, Joel. L. Cultura infantil: a construção corporativa da infância. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2004.

TREVISAN, Raquel Pigatto. O brincar no cotidiano escolar da educação infantil: Criar e recriar de cultura e de aprendizado. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd: ANPEd 30 anos de pesquisa e compromisso social, 30ª. reunião anual 2007, Caxambu. Anais... Rio de Janeiro: ANPEd, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/posteres/GT07-3364--Int.pdf>> Último acesso em 02 fev. 2012.

VYGOTSKY, Lev S. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, Cone/Eduso, 1988.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.