



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – MODALIDADE A DISTÂNCIA

FRANCISCA SUÊNIA MAXIMIANO DA SILVA NASCIMENTO

LUDICIDADE: aspectos teóricos e didáticos na aprendizagem

ARARUNA – PB

2022

FRANCISCA SUÊNIA MAXIMIANO DA SILVA NASCIMENTO

LUDICIDADE: aspectos teóricos e didáticos na aprendizagem

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Pedagogia – Modalidade a distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Prof.^a Dra. Giuliana Cavalcanti Vasconcelos.

ARARUNA – PB

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

N2441 Nascimento, Francisca Suênia Maximiano da Silva.
Ludicidade: aspectos teóricos e didáticos na
aprendizagem / Francisca Suênia Maximiano da Silva
Nascimento. - João Pessoa, 2022.
38f.

Orientação: Giuliana Cavalcanti Vasconcelos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia - modalidade a distância) - UFPB/CE.

1. Ludicidade. 2. Aspectos teóricos e didáticos. 3.
Aprendizagens significativas. I. Vasconcelos, Giuliana
Cavalcanti. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.2(043.2)

FRANCISCA SUÊNIA MAXIMIANO DA SILVA NASCIMENTO

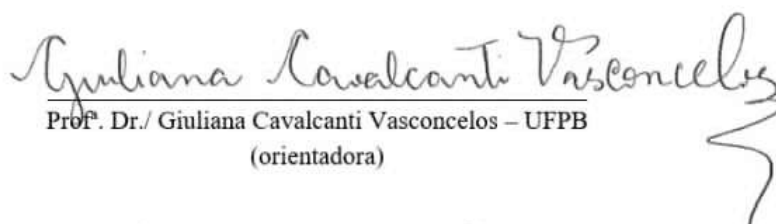
LUDICIDADE: aspectos teóricos e didáticos na aprendizagem

Monografia de Graduação apresentada ao Centro de Educação da UFPB – Universidade Federal da Paraíba - como requisito parcial para a obtenção do título de graduada em Pedagogia.

RESULTADO: _____ NOTA: _____

João Pessoa, _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Giuliana Cavalcanti Vasconcelos – UFPB
(orientadora)



Prof.^a Dr.^a Veridiana Xavier Dantas –
(Examinadora interna)



Prof.^a Me. Edenia Cesarina de Brito – FTM
(Examinadora externa)

Dedico a Deus, força suprema que me fez
perseverar para que esse dia chegasse com

alegria e gratidão pelo bem que ele tem me feito, todos os dias de minha existência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus sempre em primeiro;

Aos meus pais e a minha família;

À minha orientadora Professora Dra. Giuliana Cavalcanti Vasconcelos - UFPB, a qual sempre se fez presente na orientação cuidadosa deste trabalho;

Às Professoras que aceitaram gentilmente o convite a participar como componentes da minha banca de trabalho de conclusão de curso; Professora Dra. Veridiana Xavier Dantas – UFPB como avaliadora interna e a Professora Ma. Edenia Cesarina de Brito – FTM-Faculdade Três Maria, como examinadora externa.

Agradeço à minha mãe Marluce Maximiano da Silva, pelo seu amor e carinho.

À minha irmã Cleide (In memoriam), você foi e sempre será meu exemplo.

Aos meus filhos, Carlos Eduardo, Carlos Augusto, Alice Valentina, e ao meu esposo Carlos Alberto e aos meus queridos irmãos que amo de coração, muito obrigada a todos.

Se viver é substancialmente uma atividade cognitiva, não há como não admitir que toda aprendizagem é um processo que acontece no organismo vivo. Aprender é sempre uma atividade corporal. E já que os corpos são, em tudo e a todo momento, movimento e expansões na finitude, todo conhecimento leva essa marca do finito. Nossa completude máxima ocorre na finitude. Sonhar em sair dela, ou alcançar uma totalidade que a

supere, é o desejo de um além cujas manifestações nunca saem do aquém.

(Hugo Assmann).

RESUMO

Esta monografia problematiza e discute o lúdico e a ludicidade em face às aprendizagens das crianças em espaço escolar. Seja na Educação Infantil ou nas séries iniciais do Ensino Fundamental, as metodologias inovadoras são sempre bem-vindas e renovam as práticas de ensino e aprendizagem de forma dinâmica, objetiva e comprometida com o aprender nas situações mais simples e nas complexas do cotidiano. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é relacionar a ludicidade na aquisição da aprendizagem através de variados processos de apresentação e apropriação de objetos, linguagens e modos de aprender. Para tanto, questões como lúdicas e ludicidade, tema central desta pesquisa se assenta em Kishimoto (2011) e outros teóricos no que se refere às reflexões necessárias a essa pesquisa, sobre interação, Vygotsky (1987), afetividade em Wallon (2003), Gollemann (2008) acerca da Inteligência emocional, assim como outros subtemas que se agregam à ludicidade na leitura e na escrita, essas são discussões que também estão presentes neste trabalho acadêmico. Como apoio teórico nos baseamos também em Volpato (2002), Solé (1998) entre outros autores fundamentam esta discussão.

Palavras-chave: Lúdico. Aspectos teóricos e didáticos. Aprendizagens significativas.

ABSTRACT

This monograph problematizes and discusses playfulness and playfulness in the face of children's learning in the school space. Whether in Early Childhood Education or in the early grades of Elementary School, innovative methodologies are always welcome and renew teaching and learning practices in a dynamic, objective and committed way to learn in the simplest and most complex situations of everyday life. In this sense, the objective of this study is to relate playfulness in the acquisition of learning through various processes of presentation and appropriation of objects, languages and ways of learning. Therefore, issues such as playfulness and playfulness, the central theme of this research, is based on Kishimoto (2011) and other theorists regarding the necessary reflections for this research, on interaction, Vygotsky (1987), affectivity in Wallon (2003), Golleman (2008) about Emotional Intelligence, as well as other sub-themes that are added to playfulness in reading and writing, these are discussions that are also present in this academic work. As theoretical support we also rely on Volpato (2002), Solé (1998) and other authors support this discussion.

Keywords: Playful. Theoretical and didactic aspects. Significant learnings.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	NOTAS INTRODUTÓRIAS ACERCA DA LUDICIDADE	12
2.1	Ludicidade e Ensino Fundamental I	14
2.2	Ludicidade e Aprendizagem significativa.....	16
2.3	Ludicidade e Interação	17
3	A SALA DE AULA LÚDICA:ENSINAR A SER E A FAZER.....	21
3.1	Rodas de leitura lúdicas: novo fazer pedagógico	22
3.2	Ludicidade e Afetividade: aspectos fundamentais no ato de ensinar	24
3.3	Vivências lúdicas e aprendizagens no Ensino Fundamental I.....	27
4	LUDICIDADE E PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL I.....	30
4.1	Aquisição da Escrita e da Leitura: práticas lúdicas.....	31
4.2	Aspectos socioemocionais e práticas lúdicas em sala de aula	32
4.3	Aprender e reaprender pela ludicidade	34
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERÊNCIAS	37

1 INTRODUÇÃO

Na escola e na sociedade, as mudanças constantes sejam no aspecto interacional sejam nas perspectivas das aprendizagens, em que a tecnologia avança e as novas conquistas aparecem sempre, somos convocados a repensar e adquirir competências novas devido às demandas e desafios que movem o indivíduo. Uma dessas, é a utilização da ludicidade no processo pedagógico, o que faz com que os educadores se movam em direção aos novos modos de ser, estar e despertar o gosto de aprender das crianças assim como o enfrentamento aos desafios que lhe surgirem, pois, na história, percebe-se a importância do brincar no desenvolvimento humano.

As abordagens que se elaboram a partir da ludicidade evocam práticas de ensino prazerosas, as quais proporcionarão interação e maior apropriação dos objetos e conteúdos a serem dispostos e ensinados às crianças e estabelecem relações cognitivas junto às experiências vivenciadas e norteadas pela condução dos modos de estar e ser na sala de aula com postura lúdica, isso se deve ao fato de que, pelo ato de brincar, não se aprende somente os conteúdos escolares, o aluno aprende sobre a vida, e adquire habilidades para lidar com situações das mais diversas no seu desenvolvimento psico e motor. Dessa forma, baseamo-nos na premissa que ao atuar pela ludicidade, a criança se diverte, faz exercícios, constrói seu conhecimento e aprende a conviver com outras crianças.

Nesta perspectiva, apresentamos uma discussão teórica e metodológica acerca das relações entre a ludicidade e a ensinagem, priorizando as diferentes ferramentas de ludicidade no espaço escolar, usando brincadeiras e jogos como um meio facilitador na aquisição da aprendizagem, relacionando que o brincar é válido para contribuir em habilidades e competências fundamentais na aprendizagem, uma vez que, colabora no interesse da criança em apreender de maneira diferente e prazerosa tornando-o sujeito ativo do aprendizado.

Para Kishimoto (2011), a criança também aprende através do brincar, assim a partir deste ato, a criança aprende noções de certo e errado, de limites, de regras, e com isso, consegue ter uma aprendizagem significativa e prazerosa. Kishimoto (2011) ressalta que através da brincadeira, a criança consegue estimular sua criatividade e sua imaginação e, com isso, percebe-se que os desenvolvimentos cognitivos, motores, sociais e afetivos são estimulados através do brincar.

Já em Volpato (2002), compreendemos que através do jogo e da brincadeira, a criança consegue expressar sua vida emocional, pois segundo Velasco (1996) “o jogo permite que a criança vivencie situações próprias dos adultos, o que facilita também sua inserção social”.

Assim a ludicidade e o brincar possibilita à criança a vivência de situações reais e do cotidiano, porém vale lembrar que a criança representa apenas situações que consegue assimilar.

Almeida (1995), “comenta a relevância da brincadeira em simbolizar as relações inter e intrapessoal de suas ações e pensamentos, constituindo possivelmente matrizes de formas de expressão da linguagem (gestual, escrita e falada)”.

De acordo com a problemática nos propomos a investigar como acontece o processo de aprendizagem através da ludicidade. A partir dessa perspectiva, refletimos acerca dos processos de aprendizagem pela abordagem lúdica em crianças que estão na gênese da vida escolar que são também a Educação Infantil e as séries iniciais o Ensino Fundamental.

Neste direcionamento, esta pesquisa que se materializa pelo estudo bibliográfico, se compromete em investigar e tecer considerações acerca da ludicidade, sua propositura e concepções metodológicas que se apresenta por meio de diferentes brincadeiras tradicionais e atuais, podem-se prevenir dificuldades de aprendizagem relacionadas às habilidades de leitura, escrita e saberes matemáticos, que são diretamente influenciadas pelo desenvolvimento psicomotor das crianças e pela intervenção do professor, o qual sendo um mediador das aprendizagens, promove, suscita e elabora situações pelas quais ocorre a aprendizagem.

Portanto, o objetivo deste estudo é relacionar a ludicidade na aquisição da aprendizagem através de variados processos de apresentação e apropriação de objetos, linguagens e modos de aprender.

A monografia se estrutura em três capítulos:1 – Notas introdutórias acerca da Ludicidade,2 – A sala de aula lúdica: aprender a ser e a fazer,3 – Ludicidade e práticas de ensino de Leitura e Escrita no Ensino Fundamental I.

2 NOTAS INTRODUTÓRIAS ACERCA DA LUDICIDADE

Em tempos de mudanças constantes, nas abordagens de ensino, com as tecnologias da informação e as ciências cognitivas, os avanços e retrocessos nas aprendizagens se fazem presentes em novas perspectivas e encaminhamentos na ensinagem e nas formas e atuar em sala de aula.

A chamada sociedade do conhecimento e as novas conquistas aparecem sempre na escola e, naturalmente, para além do ambiente escolar a fim de adquirir competências novas devido às constantes buscas que movem o indivíduo:

[...] há evidências de que o homem sempre brincou. Mas, talvez, em decorrência da diminuição do espaço físico e temporal destinado a essa atividade, provocada pelo aparecimento das instituições escolares, pelo incremento da indústria de brinquedos e pela influência da televisão, de toda a mídia eletrônica e das redes sociais, tenha começado a existir uma preocupação com a diminuição do brincar e a surgir um movimento pelo seu resgate na vida das crianças (FRIEDMANN, 2012, p. 19).

Uma dessas competências é a utilização do lúdico no processo pedagógico, o que faz despertar o interesse de aprender, propiciando às crianças o enfrentamento de desafios que lhe surgirem, pois, na história, se percebe também a importância do ato de brincar no desenvolvimento humano em seus aspectos cognitivo, sensório e motor.

O desenvolvimento da criança determina as experiências possíveis, mas não produz por si mesmo a cultura lúdica. Esta origina-se das interações sociais, do contexto direto ou indireto (manipulação do brinquedo: quem o concebe não está presente, mas trata-se realmente de uma interação social) A cultura lúdica como toda cultura é o produto da interação social (BROUGÈRE, 1994, p. 27).

As intervenções ludopedagógicas proporcionam novas maneiras de aprendizagem e, nessa relação, a criança estabelece movências cognitivas junto às experiências vivenciadas, isso se deve ao fato de que, no ato de brincar, certamente não se aprende somente os conteúdos escolares, aprende-se sobre a vida, e se adquire experiências para lidar com situações adversas e as relações de alteridade tão comuns na vida em grupo, assim, brincando, a criança se diverte, faz exercícios, elabora seu conhecimento, aprende a conviver com outras crianças e valoriza a sua subjetividade.

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e, ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncias à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo (VIGOTSKY, 2007, p. 130).

Ao pesquisar e priorizar o lúdico como objeto de estudo, reconhecemos o processo de aprendizagem, também através do brincar na Educação infantil e Ensino Fundamental, analisando as diferentes ferramentas de ensino que se reorganizam em torno do lúdico no espaço escolar, usando brincadeiras e jogos como um meio facilitador aos alunos que apresentam dificuldades no ato de aprender tendo em vista que, o ato do brincar educativo é válido para contribuir com habilidades e competências fundamentais na aprendizagem, uma vez que, colabora no interesse da criança em apreender de maneira diferente e prazerosa tornando-o sujeito ativo do aprendizado.

Assim é importante verificar como os espaços da Educação Infantil estão ainda sendo projetados.

Entremos nas creches, nos centros de Educação Infantil, nas Escolas: o que acontece? Escola silenciosa, muito limpa, organizada, tudo no lugar e crianças muito certinhas [...]. Podemos desconfiar que o brincar ficou trancado nos armários, ou está esperando na porta de saída. Escola em que as crianças parecem agressivas, raivosas, nervosas...ou apáticas, tristes, medrosas, podemos também desconfiar: as energias não devem estar sendo direcionadas para os lugares certos, e o brincar ficou trancado no coração de cada um. Salas de aula arrumadas, carteiras enfileiradas, educadores “temerosos” de parecerem “ridículos” aos olhos de quem passa em frente à sua sala? Podemos desconfiar (FRIEDMANN, 2012, p. 149).

Para Kishimoto (2011), a criança aprende através do brincar, diante deste ato, ela aprende noções de certo e errado, de limites, de regras, e com isso, consegue ter uma aprendizagem significativa e prazerosa. Kishimoto ainda ressalta que através da brincadeira, a criança consegue estimular sua criatividade e sua imaginação e sendo assim, percebe-se que os desenvolvimentos cognitivos, motores, sociais e afetivos são estimulados através do brincar.

Partindo deste pressuposto, Volpato (2002), ressalta que através do jogo e da brincadeira, a criança consegue expressar sua vida emocional, já para Velasco (1996) “o jogo

permite que a criança vivencie situações próprias dos adultos, o que facilita também sua inserção social”. O brincar proporciona à criança a vivência de situações reais e do cotidiano, mas a criança cria apenas aquilo que ela consegue aguentar, adaptando a realidade a necessidade emocional na qual ela se encontra (VELASCO, 1996).

Almeida (1995), “comenta a relevância da brincadeira em simbolizar as relações inter e intrapessoal de suas ações e pensamentos, constituindo possivelmente matrizes de formas de expressão da linguagem (gestual, escrita e falada)”.

Assim como o tombamento de muitos monumentos materializam a história, o brincar constitui-se em um patrimônio lúdico da humanidade e, em nosso caso, da brasilidade: o conjunto de brincadeiras locais revela a linguagem cultural de cada região. A criança fala por meio do seu brincar (FRIEDMANN, 2012, p. 159).

Conhecer novas formas de ensinar já é uma prática cotidiana do professor, ao recorrer de forma pedagógica ao lúdico, para que realmente consiga ir ao encontro dos interesses e necessidades da criança, identificar a importância do brincar no desenvolvimento infantil em contexto educacional.

Portanto, esse tema instiga e compromete os educadores a buscar formas de otimização de suas aulas e o lúdico tem se mostrado parte fundamental desta busca também na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que é uma preocupação didática associar o aprender do brincar durante o processo de aprendizagem das crianças. Sabe-se que os jogos e brinquedos, em momentos lúdicos, podem auxiliar diretamente no desenvolvimento do aprendente, no espaço da sala de aula, e para além da escola, incentivando as crianças para o seu desenvolvimento em aspectos como autonomia e vivências em grupo.

2.1 Ludicidade e Ensino Fundamental I

A existência e a experiência humana têm seus primeiros passos na infância e na experimentação daquilo que conhecemos pelo mundo dos adultos. Sendo assim, a criança em seu mundo, ensaia e brinca com situações como se fosse adulta e isso é um conceito do que é lúdico e ludicidade, pois dialoga com as representações de mundo que em anos adiante, elas irão se materializar na vida adulta.

Cada sociedade irá responder pelo seu sociocultural e pelas suas identidades e isso se aplica à Educação do Brasil, levando em consideração a variedade de culturas e povos que

compõem os modos de ser e atuar frente às linguagens artísticas assim como a língua falada e escrita entre outros aspectos que estão para o currículo escolar como fundantes do ensino e da aprendizagem e, nesse direcionamento, vale destacar acerca do lúdico na nossa educação também a partir desta concepção.

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver (KISHIMOTO, 2010, p. 01).

A palavra brasilidade já informa uma série de expressões culturais sobre as quais o ato de ensinar e aprender estão interligados pelas canções populares, pela cultura e folclore, gastronomia, artes plásticas, dança erudita e popular, teatro, literatura, religiosidade e outros aspectos que são potencialmente instrumentos de ludopedagogia quando o professor os prioriza e constrói sua didática a partir dos saberes que gravitam em torno e para além do indivíduo, aquele que elabora e tem a vida imersa de valores e códigos culturais que já são características do estar em postura de ludicidade em relação a si e aos outros.

A evolução semântica da palavra "lúdico", entretanto, não parou apenas nas suas origens e acompanhou as pesquisas de Psicomotricidade. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo (ALMEIDA, 2009, p. 1).

Fica evidente que o lúdico e a ludicidade, como afirma Almeida (2009), vão além da concepção do ato de brincar e pelo brincar aprender, compreende-se que a própria vida já impõe pelos seus aspectos socioculturais e pelo cotidiano posturas de maior abertura seja no diálogo, nas relações de trabalho e na escola como um gesto comprometido em associar conhecimento e saberes com a leveza das explicações e manipulações de objetos e meios de aprendizagem motivadores sem a rigidez que tradicionalmente se aplica aos conteúdos escolares.

As atividades lúdicas infantis – brincadeiras, produções plásticas, expressivas corporais – caracterizam as diversas culturas com seus saberes, suas crenças, seus conteúdos e valores, e levam a marca, a influência de todo o entorno familiar, social, midiático e mercadológico. Essas representações e

seus simbolismos têm vida própria e “dizem” da criança, do seu par, das suas emoções, das suas crenças, da sua realidade (FRIEDMANN, 2012, p. 23).

Vale destacar que não se perde, com isso, a objetividade do ensino e a seriedade nos processos de ensinagem, ou seja, pela ludicidade o indivíduo vai construindo e movendo os saberes em sua direção, também em direção à sociedade na qual está inserida e através dela desenvolve suas potencialidades.

2.2 Ludicidade e Aprendizagem significativa

Sendo a ludicidade e a intervenção pedagógica via lúdico um instrumento de aprendizagem já verificado em várias situações do cotidiano escolar, seja na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental, aprender tem se tornado um desafio, a cada dia, mais presente em aulas nos variados conteúdos curriculares e isso compromete o professor a buscar caminhos e alternativas que, sejam direcionadas e indicadoras de sucesso no âmbito da aprendizagem escolar.

O ato de educar e a aprendizagem devem estar assegurados no cotidiano escolar todo, através de atividades lúdicas, visto que a Educação Infantil é um período escolar importante para a socialização das crianças e seus aprendizados, com a construção da sua subjetividade e do seu desenvolvimento e esse aspecto é também referido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que expõe seis eixos fundamentais para a aprendizagem, sendo eles: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017). Observe-se que o ato de brincar tem fundamentos desde tempos anteriores à nossa época e sensibiliza a educação a reconhecer e inserir o brincar mediado pelas intenções do aprender.

Através de uma brincadeira de criança podemos compreender como ela vê e constrói o mundo – o que ela gostaria que ela fosse quais as suas preocupações e que problemas estão assediando. Pela brincadeira, ela expressa o que teria dificuldade de colocar em palavras. Nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo. (...) sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas e ansiedades. O que está acontecendo como a mente da criança determina suas atividades lúdicas, brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não entender (BETTELHEIM, 1988, p. 89).

Neste direcionamento pedagógico, cabe aos professores a sensibilidade nas escolhas de suas metodologias, incluir atividade lúdicas, posturas ludopedagógicas, assumindo a responsabilidade de, através desta abordagem, focar nos sentidos cognitivo, sensório e motor

em prospecção das habilidades e competências que a criança irá desenvolver em âmbito familiar, escolar e social.

A criança quando brinca cria uma situação imaginária onde existiam, sempre, regras nas brincadeiras, apenas pelo fato de mesmo existindo uma situação imaginária, existe regras e comportamentos representados na brincadeira. O conhecimento é construído por meio da interação com o outro e com o seu meio social e cultural. Ele explica que, os jogos têm um grande papel na vida da criança, porém não podem ser sempre o mesmo, é necessário que sejam jogos diferentes com diferentes propósitos, auxiliando em uma transformação criadora (VYGOTSKY, 2007, p. 12).

Assim aprender como parte da natureza humana quando se volta aos jogos educativos, as atividade de leitura literária com fábulas, contos infantis, com atividades de socialização, entre outras, a criança terá um aprendizado significativo à medida que o que aprende, ela tem uma relação direta com a vida que se inicia e com as experiências e vivências futuras, preocupação constante dos educadores, tais como: viver em grupo e no grupo, dividir tarefas, saber reconhecer seus limites e estimular as suas possibilidades, isso é reconhecido a partir de:

[...] a base para as aprendizagens humanas está na primeira infância. Entre o primeiro e o terceiro ano de idade a qualidade de vida de uma criança tem muita influência em seu desenvolvimento futuro e ainda pode ser determinante em relação às contribuições que, quando adulta, oferecerá à sociedade. Caso esta fase ainda inclua suporte para os demais desenvolvimentos, como habilidades motoras, adaptativas, crescimento cognitivo, aspectos sócioemocionais e desenvolvimento da linguagem, as relações sociais e a vida escolar da criança serão bem sucedidas e fortalecidas (PICCININ, 2012, p. 38).

É substancial incluir o lúdico nas atividades das crianças, o aprendizado passa diretamente pelo emocional, a partir da atenção e o envolvimento com diversas possibilidades de uso dessa metodologia, as crianças irão se apropriando do mundo material mediado pelas experiências dos professores, quando a inseridas no mundo não apenas das ideias e hipóteses, mas do mundo mais prático, no qual possam agir e ser protagonistas de suas existências.

2.3 Ludicidade e Interação

Estar em grupo já exige postura de interação e isso afeta, positivamente, a criança na Educação Infantil e também no Ensino Fundamental, as atividades e a convivência através das

atividades, do recreio, dos jogos e rodas de leitura são exemplos muito positivos da inserção da criança no mundo da sociabilidade.

Em Levi Semmemovich Vygotsky, a teoria do interacionismo explicita a relação entre o ser e estar no mundo em relação aos outros.

O desenvolvimento se baseia em dois processos inerentemente diferentes, embora relacionados, em que cada um influencia o outro de um lado a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso; de outro o aprendizado, que é em si mesmo, também um processo de desenvolvimento (VYGOTSKY, 2007, p. 53).

Já sabemos que a criança não pode ser considerada uma folha em branco onde se depositam informações, já que Vygotsky (2007) nos informa sobre as questões de aprendizagem da Zona de desenvolvimento proximal e dos estágios de aprendizagens aos quais a crianças estarão expostas. Desde o seu nascimento, a criança acumula saberes práticos para descobrir o mundo que a cerca e, assim, consegue se adaptar à vida em sociedade, e isso só é possível a partir da convivência com indivíduos mais experientes que possam mediá-la.

E quanto ao desenvolvimento, deve-se destacar dois níveis: o real e o potencial. O primeiro envolve os processos mentais já concretizados, nos quais, a criança opera tarefas de forma independente, já no nível potencial ocorrem os processos que ainda não estão vivenciados, mas chegarão com o desenvolvimento e a aprendizagem a partir das interações sociais.

Vygotsky (apud OLIVEIRA, 2010a) atenta para os seguintes fatos: para entender corretamente o desenvolvimento, importa considerar não apenas o nível real de desenvolvimento da criança, mas também seu nível potencial de desenvolvimento, ou seja, sua capacidade de realizar tarefas com a ajuda de adultos. Sendo assim, a capacidade de se beneficiar da colaboração de outros aparecerá em um certo nível de desenvolvimento, e não antes.

Uma criança que ainda não sabe andar sozinha só pode andar com a ajuda de um adulto que a segure com as mãos depois de certo grau de desenvolvimento. Portanto, ao entender o nível de desenvolvimento potencial, capta o momento do desenvolvimento e a característica deste momento não é uma fase que foi alcançada ou consolidada, mas uma fase posterior em que a intervenção e a interação do grupo e de outras pessoas envolvidas no processo de aprendizagem da criança, irá definir o nível de desenvolvimento e de aprendizado. Sobre as interações e habilidades sociais, vale destacar

O termo habilidades social se diferencia tanto do termo desempenho social como de competência social. O desempenho social refere-se à emissão de um comportamento ou sequência de comportamentos em uma situação social qualquer. Já o termo habilidades social aplica-se à noção de existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar com as demandas das situações interpessoais. A competência social tem um sentido avaliativo que remete aos efeitos do desempenho das habilidades nas situações vividas pelo indivíduo. [...] A competência social qualifica a proficiência desse desempenho e se refere à capacidade do indivíduo de organizar pensamentos, sentimentos e ações em função de seus objetivos e valores articulando-os às demandas imediatas e mediatas do ambiente (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2011. p. 31).

Se a interação social assume um papel de suma importância na educação de uma criança, principalmente quando se instigam um desenvolvimento e uma aprendizagem significativa, essa interação entre meio e indivíduo é fundamental, nesse processo, e as atividades e intervenções pedagógicas que se ampliam pelo lúdico, são fundamentais ao desenvolvimento humano em seus aspectos cognitivo, sensório e motor.

A escola propicia às crianças um conhecimento sistemático sobre aspectos que não estão associados ao seu campo de visão ou vivência direta da criança (como no caso dos conceitos espontâneos). Possibilita que o indivíduo tenha acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade. Por envolver operações que exigem consciência e controle deliberativo, permite ainda que as crianças se conscientizem dos seus próprios processos mentais (processo metacognitivo) (REGO, 1995, p. 79).

A criança, nesse processo de aprendizagem pelo lúdico, internaliza a interação com a família, a escola e com o convívio social, desenvolvendo-se de fora para dentro nas atividades em que o jogo educativo lhe ensina a pensar e agir com cautela, que as rodas de leitura lhe dão a habilidade de ouvir com atenção para que possa retransmitir e reconstruir os saberes pela via mnemônica, processo fundamental nas aprendizagens:

Com efeito, as crianças e jovens vão à escola para aprender cultura e internalizar os meios cognitivos de compreender e transformar o mundo. Para isso, é necessário pensar – estimular a capacidade de raciocínio e julgamento, melhorar a capacidade reflexiva e desenvolver as competências do pensar. A didática tem o compromisso com a busca da qualidade cognitiva das aprendizagens, esta, por sua vez, associada à aprendizagem do pensar. Cabe-lhes investigar como ajudar os alunos a se constituírem como sujeitos pensantes e críticos, capazes de pensar e lidar com conceitos, argumentar, resolver problemas, diante de dilemas e problemas da vida prática. A razão pedagógica está também associada, inerentemente, a um valor intrínseco, que é a formação humana, visando a ajudar os outros a se educarem, a serem pessoas dignas, justas, cultas, aptas a participar ativa e

criticamente na vida social, política, profissional e cultural (LIBÂNEO, 2004, p. 1).

A memória coletiva e pessoal assim como os processos internos que envolvem os sentidos, os sentimentos e a vontade de ser e estar no mundo, são de fato a concretização de uma aprendizagem significativa e com vistas a perceber e estar no mundo em relação a si e aos outros.

Nessa perspectiva, a interação e a ludicidade estão para o aprendizado como instrumentos pedagógicos motivadores para a construção dos valores acima citados por Libâneo (2004).

A razão pedagógica citada pelo autor é a intenção maior dos processos de educação, ou seja, preparar, instrumentalizar a criança para a vida e ela não poderá fazer ou introjetar esses valores sozinha, é no grupo que os valores da interação e da vivência em sociedade tomam corpo e forma, razão da educação.

3 A SALA DE AULA LÚDICA: ENSINAR A SER E A FAZER

O ser humano constrói e elabora saberes através da ludicidade e da experimentação e, isso se dá através das várias humanidades que, quando complexa, pedem a interação e o envolvimento para que aberto ao conhecimento possa projetar suas ideias e emoções. O ato de brincar colabora para fortalecer a convivência social, aumentar o conhecimento do meio em que os sujeitos estão inseridos desde a infância que é a idade das brincadeiras, por meio dela que a criança realiza seus interesses, sonhos e desejos, pode ser inserida à realidade, pois auxilia no refletir, ordenar, desorganizar, desconstruir e reconstruir o mundo.

O desenvolvimento infantil sendo um processo que depende das experiências anteriores das crianças, do ambiente em que vivem e de suas relações com esse ambiente, nos leva a reconhecer esta como um sujeito em constante desenvolvimento que explora as situações e formula significados, assumindo ações, sentidos e modos de reconstruir os modelos de aprendizagem à medida que os modelos anteriores não podem mais responder pelo aprendizado de um ser humano a cada dia mais complexo, cidadão da sociedade do conhecimento e tecnológica na qual estamos todos inseridos.

As técnicas que materializam a ludicidade fazem com que a criança aprenda com prazer, alegria e interação, oportunizando que a educação lúdica está distante da concepção de apenas oferecer diversão, de maneira superficial, sobre essa concepção, a criança sente necessidade de brincar e jogar sem que seja impedida de usar sua imaginação simbólica, porque esta é o instrumento que fornece meios para estas assimilarem aspectos do mundo real através do cultivo da imaginação.

O trabalho realizado com o uso da ludicidade apresenta benefícios à educação da criança, auxiliando-a no desenvolvimento afetivo e cognitivo, pois através das brincadeiras, elas desenvolvem habilidades, conceitos e passam a ter uma maior interação com o outro. O lúdico permite um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais alargada. Se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica pode contribuir para a melhoria do ensino tanto na qualificação/formação crítica do educando, quanto para redefinir valores e atitudes.

Na perspectiva de Vygotsky (2007, p. 109), a criança, inserida no social, é produto de um contexto cultural. Isso facilita a exploração da imaginação, a memória e o registro de suas experiências. “É enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança [...]. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos.”

Ainda o brincar permite aprender a lidar com as emoções. Pelo brincar, a criança equilibra as tensões provenientes de seu mundo cultural, construindo sua individualidade, sua marca pessoal e sua personalidade. Segundo Piaget (1998) o brincar, implica uma dimensão evolutiva com as crianças de diferentes idades, apresentando características específicas, apresentando formas diferenciadas de brincar.

Na Educação Infantil, deve-se facilitar a aprendizagem, utilizando-se de atividades lúdicas que criem um ambiente agradável para favorecer o processo de aquisição de autonomia de aprendizagem. As atividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais.

Para alguns pensadores, as atividades lúdicas, realizadas pelas crianças, permitem que elas se desenvolvam, alcançando objetivos como a linguagem, a motricidade, a atenção a inteligência, o movimento, o conhecimento quanto à posição do corpo, direção a seguir e outras funções que colaborem na construção das subjetividades.

Segundo Rousseau (1968), as crianças têm maneira de ver, sentir e pensar que lhe são próprias e só aprendem através da conquista ativa, ou seja, quando elas participam de um processo que corresponde à sua alegria natural e em Piaget (1998), os jogos e as atividades lúdicas tornaram-se significativas à medida que a criança se desenvolve, com a livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstituir, reinventar as coisas, o que já exige uma adaptação mais completa.

3.1 Rodas de leitura lúdicas: novo fazer pedagógico

Ao tratar dos aspectos da ludicidade, em salas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, a leitura aparece como um aspecto sempre instigante, desafiador e necessário para a formação de pequenos leitores e crianças.

Os professores de crianças dessas modalidades de ensino, se utilizam de várias estratégias para que a criança possa ter interesse e motivação para os gêneros textuais e os gêneros literários, os quais nessa fase se configuram nos contos e nas fábulas, aliados já conhecidos do fazer pedagógico com as crianças:

[...] se o leitor trava conhecimento com um bom número de narrativas clássicas desde pequeno, esses eventuais encontros com nossos mestres de língua portuguesa terão boas probabilidades de vir acontecer quase naturalmente depois, no final da adolescência. E podem ser grandemente

ajudados na escola, por um bom professor que traga para sua classe trechos escolhidos de suas leituras clássicas preferidas, das quais seja capaz de falar com entusiasmo e paixão (MACHADO, 2002, p. 13).

E nesse direcionamento, pensamos no lúdico que já há no texto literário para crianças nas histórias, personagens e enredo, são narrativas moventes que instigam e comovem as crianças a se perceberem também nos personagens e nas representações.

Dentro e fora da escola, crianças e adultos, precisamos reaprender a ler, a reinventar a leitura. E o começo é perceber que não lemos palavras, lemos sequências nas quais as palavras se comunicam, se negam, se contradizem e nos surpreendem: espreitar suas relações, observar suas ambiguidades pode nos tornar mais perspicazes e sensíveis. Viver a aventura da palavra é viajar pelo tempo/espaço da humana condição (YUNES, 2009, p. 58).

A leitura ocorre também de maneira solitária e essa se dá pelo leitor já maduro no hábito com os livros, já para as crianças, o exercício da leitura há de ser mediado pelo professor desde a Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental e, essa prática se dá de maneira muito especial nas rodas de leitura, em que o professor, de forma muito performática, apropria-se do texto para convocar os pequenos leitores à convivência diária com o texto literário. A roda de leitura é organizada em círculo e essa formação permite que todos se vejam e experimentem as sensações e apropriações das histórias ali vivenciadas:

[...] o círculo, forma geométrica tão perfeita quanto o retângulo áureo e mais mágico – imagem da cabala, presente nas rosáceas – aspira à unidade que toda diferença aspira, sem, para isso, abdicar de cada ponto que o forma. O círculo não existe para si, mas em função de um todo, que o remete ao sagrado. Desde a Bíblia judaica às cosmogonias de outras religiões primitivas, o círculo aparece como demarcação de espaço para celebrar a palavra, centralizar o ritual. (YUNES, 2009, p. 78-79).

Neste espaço pedagogicamente pensado, a leitura vai se impondo, de maneira criativa e positiva, trazendo experiência muito exitosas, pois as crianças em círculo e sentadas em um elo que já denota uma situação lúdica, um ajudando o outro a se entenderem no jogo de palavras e narrativas que se distribuem ao modo do professor, inserindo a criança na vivência da palavra a desenvolver a linguagem em seus variados aspectos e isso é extremamente lúdico, essa postura é verificada quando Michele Petit diz.

Ao compartilhar a leitura, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos

passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima. Se o fato de ler possibilita-se abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal (PETIT, 2008, p. 43).

Assim se o círculo não existe para si e nem para encerrar uma ideia, o seu sentido é dilatar o conhecimento e abranger o maior número de significados para as narrativas que se vocalizam através da fala do professor e das crianças.

Yunes (2009, p. 40) convoca-nos a entender que, nos círculos de leitura, todos se acham em igual distância de um centro, que nunca é o professor, mas o texto, o filme, o quadro, a crônica, a reportagem, o documentário que se lê e que o papel de coordenação, o espaço que une os pontos, é ocupado por um leitor-guia, figura que mobiliza, provoca, costura as demais falas, sem fazer prevalecer a sua própria.

Com ele, o círculo se delineia e a criança amplia seu mundo, conhecendo novas histórias e participando delas com alegria e aprendizado, sendo essa concepção de ensino de leitura em círculo e popularmente conhecida como rodas de leitura, um espaço potencialmente lúdico.

3.2 Ludicidade e Afetividade: aspectos fundamentais no ato de ensinar

Afetividade é o termo usado para gestos de amor, cuidado, carinho, que se tem com alguém próximo, ou querido, sendo uma situação psicológica que permite as pessoas demonstrarem seus sentimentos e emoções a outro ser. Sabemos que o afeto é um ingrediente primordial em qualquer relação humana e vale destacar um outro ponto importante, a relação entre afetividade e educação, ambas são de suma importância para a evolução da criança, no seu processo de aprendizagem, seja no seu âmbito escolar ou na sua vida familiar.

Quando se trata de analisar o domínio dos afetos, nada parece haver de muito misterioso: a afetividade é comumente interpretada como uma "energia", portanto como algo que impulsiona as ações. Vale dizer que existe algum interesse, algum móvel que motiva a ação. O desenvolvimento da inteligência permite, sem dúvida, que a motivação possa ser despertada por um número cada vez maior de objetos ou situações. Todavia, ao longo desse desenvolvimento, o princípio básico permanece o mesmo: a afetividade é a mola propulsora das ações, e a Razão está a seu serviço (TAILLE, OLIVEIRA; DANTAS, 1992, p. 65).

As crianças ao terem o primeiro contato com a escola, alguns choram, outros ficam alegres, mas sempre tem aquela pergunta frequente – O que eu vim fazer aqui? É importante que tenham uma preparação desde a sua casa, para que ao chegar à escola, não fiquem tão assustados e possam perceber que no ambiente novo, são esperados com afeto e atenção. Importa explicar acerca da afetividade que:

as crianças já chegam à escola com laços afetivos vivenciados com seus familiares e amigos. Na escola esses mesmos laços devem ser recriados formando uma relação de companheirismo, afeto, alegria com o professor e os colegas. Sabemos que em muitos lares esses laços afetivos são restritos por diversas situações particulares de cada família. Nesses casos a criança já chega à escola com seu lado afetivo reprimido e cabe ao educador encontrar meios de auxiliar no desenvolvimento desta criança para que seja estimulada e preparada para viver no mundo moderno, com suas limitações e possibilidades. A função da escola é preparar os alunos para a vida em sociedade e isso diz respeito a sua formação como um todo, de maneira que esse aluno seja capaz de superar os problemas encontrados no cotidiano, ter autonomia, criatividade, tornando-se formador de opinião, bem como curioso em buscar cada vez mais o saber. A família também se torna fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, necessitando criar parcerias com a escola, participando ativamente do ambiente escolar (BOCK, 2004, p. 190).

Por isso, é importante para os educadores, as pesquisas e leituras em relação à afetividade. Ao trabalhar com posturas lúdicas e convocando a afetividade como sentimento de cuidar e apreciar a crianças em suas potencialidades, já infere ao ato educativo um valor imensurável.

A Teoria da Afetividade de Wallon questiona o ensino tradicional com seu autoritarismo, falta de criatividade, forte característica abstrata, exigindo um aluno passivo, sem personalidade, e sem levar em conta o caráter afetivo, social e político da educação, pois a Escola, como um fato social, deve: “refletir a realidade concreta na qual esse sujeito vive, atua e, muitas vezes, procura modificar”. (LAKOMY, 2003, p. 60).

E isso requer uma educação voltada para o desenvolvimento afetivo, social e intelectual de forma integrada, formando, assim “indivíduos autônomos, pensantes, ativos, capazes de participar da construção de uma sociedade contextualizada”. (LAKOMY, 2003, p. 60). O recurso da aprendizagem é a fusão com os outros. O processo ensino-aprendizagem exige respostas corporais, contatos epidérmicos, daí a importância de se ligar ao seu cuidador, que segure, carregue, embale.

Através dessa fusão, a criança participa intensamente do ambiente e, apesar de percepções, sensações nebulosas, pouco claras, vai se familiarizando e apreendendo esse

mundo, portanto, iniciando um processo de diferenciação”. (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 22).

É urgente portanto, a conscientização por parte do educador, da importância, sua como pessoa e da sua metodologia, da sua forma de trabalhar e da sua postura, da sua visão de aluno e de professor, para a formação do sujeito global, completo, com o atendimento das suas demandas cognitivas, mas também afetivas, para que, na realidade, possa formar não só profissionais, mas cidadãos, pois serão estes que de fato construirão uma sociedade igualitária, justa e solidária.

Diante do exposto, surge a real necessidade de construir um sistema educativo atual, que supere a clássica divisão e oposição entre afetividade e cognição, razão e emoção, que definitivamente rompa a concepção que prioriza o desenvolvimento do intelecto, dos aspectos cognitivos e racionais, os quais têm um papel de destaque na educação, e consequentemente os aspectos emocionais e afetivos são cada vez mais extintos de nossa vida.

Convocar a família para agregar ao trabalho pedagógico a sua convivência, informa sobre uma pedagogia comprometida com o bem-estar da criança e esse laço se torna mais forte quando pais e educadores dialogam na perspectiva de apoiar e trazer sentidos ao trabalho com as aprendizagens, despertando nas crianças a valorização das suas subjetividades, aptidões, sentimentos e talentos que à luz da ludicidade e da afetividade, congrega em torno do ambiente escolar e da criança, o comprometer-se com posturas pedagógicas mais humanas carregadas de sentimentos positivos. Um gesto de carinho, de acolhimento, de fato é a melhor forma para recepcionar a criança que está chegando em um ambiente novo, com regras diferentes.

Ao lado da família, a escola assume o papel da educação formal. E se a educação familiar for embasada no afeto e no respeito e a educação formal seguir a mesma linha de equilíbrio e afetividade, facilitando a adaptação de características sociais, formando cidadãos reflexivos, críticos e participativos, provavelmente estará preparando o indivíduo não apenas para o trabalho, mas contribuindo com a sua formação como pessoa, de equilíbrio e preparo para a vida em todos os seus aspectos (LOPES, 2009, p. 16).

As situações em que são demonstradas o carinho, cuidado e respeito entre professores e crianças são primordiais para o seu desenvolvimento, tais como falar, andar, comer, brincar com outras crianças e ir para a escola é se dirigir para um ambiente que deve ser potencialmente pensado nos parâmetros do ato de acolher, isso se configura também como uma postura lúdica perante a frieza muitas da arquitetura do ambiente escolar e também de

posturas arraigadas de autoritarismo. É importante ainda trazer os pressupostos da BNCC para aclarar a questão.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar— especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017, p. 36).

Com esse compromisso, a educação deve voltar seus esforços para a compreensão dos laços família e escola como pontos fundamentais para o desenvolvimento da criança em idade de primeiro contato com a instituição escola. O intuito é justamente que a criança possa através de um ambiente receptivo, pedagogicamente organizado em torno da afetividade e da ludicidade, aprender e sentir o seu potencial se desenvolvendo, suas competências sendo reconhecidas e trabalhadas na intenção de atribuir sentidos ao ato de ensinar e aprender.

3.3 Vivências lúdicas e aprendizagens no Ensino Fundamental I

O Ensino Fundamental é composto por várias etapas, uma delas é acompanhar o desenvolvimento do aluno. A educação de uma criança tem que ser feita de modo com que ela entenda que é feita para o seu crescimento, tanto escolar, como pessoal, e que essa educação fará com que ela se transforme em uma pessoa digna e preparada para a vida e o mercado de trabalho.

Nessa direção, a família também deve estar inclusa nas propostas pedagógicas para que possa participar ativamente das vivências e aprendizagens de seus filhos cumprindo com o dever de cuidar e proteger assim como os encaminhar para a vida. Segundo a LDBEN-9394/96, Art. 4º O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

Educar uma criança pressupõe antes de qualquer habilidade o preparo e a busca constante por metodologias e meios para melhor atingir o objetivo de lhes propiciar condições dignas de se desenvolverem.

Essa prática de vivências lúdicas no Ensino Fundamental é algo que tem que ser feito com motivação e rigor pedagógico, uma agenda de prioridades e busca por metodologias ativas, pois educar tem se tornado um ato mais complexo do que era nas últimas décadas pelo fato das demandas que a sociedade atual impõe como metas a serem priorizadas e atingidas quando o assunto é aprender e reaprender para a vida.

A ludicidade na educação requer uma atitude pedagógica por parte do professor, o que gera a necessidade do envolvimento com a literatura da área, da definição de objetivos, organização de espaços da seleção e da escolha de brinquedos adequados e o olhar constante nos interesses e das necessidades do educando (RAU, 2013, p. 32).

Na escola, os projetos de aprendizagem devem estar imbuídos da afetividade, pois é a partir dela que a criança tem, na escola, um lugar onde poderá se desenvolver se censurar e medos, para ela esse espaço quanto mais organizado e mediado por um adulto competente que se configura na pessoa do professor, poderá a criança conhecer um “mundo” novo, para onde se dirige seus anseios, sonhos e capacidades nos vários campos dos saberes necessários ao seu protagonismo e a afetividade que não poderá ficar à margem dessas práticas pedagógicas.

No que diz respeito à afetividade, esta é sempre referida às vivências individuais dos seres humanos, são formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas. A afetividade diz respeito a um conceito amplo, uma situação mais permanente, que engloba em seu interior os sentimentos, as emoções e as paixões e manifesta estados de sensibilidade, que vão de disposições orgânicas às sociais/existenciais ligadas à percepção que o indivíduo tem de si mesmo (WALLON apud RODRIGUES, 2008, p. 18).

Quando for avaliar as fases de cada aluno, deve ser feita de forma que o enalteça e mostre que ele pode ir sempre mais além, e não de um modo selecionado sem o analisá-lo, o que para o professor é bem mais prático, mas, para o aluno poderá o prejudicar no futuro, fazendo com que ele sinta dificuldades em assimilar assuntos nos quais poderia ter sido revisado pelo seu docente.

O professor, em alguns momentos, sente-se desmotivado por se deparar com alunos que contém algumas dificuldades, que tem comportamentos dispersos em sala de aula e acaba mudando seu foco de ensinar por ter dificuldades em obter êxito com sua turma, isso é

comum nos primeiros anos na escola, o importante é sempre haver incentivo da comunidade escolar, planejamentos com base nisto, visando sempre o melhor para todos.

De acordo com a teoria walloniana, desde o princípio da vida, são as relações afetivas que possuímos com o meio humano que começam a determinar o nosso comportamento. O espaço escolar torna-se assim o responsável por promover o desenvolvimento da personalidade da criança. E isso significa ultrapassar o mero provimento das usuais funções intelectuais, neste espaço as relações afetivas ficam em evidência, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, numa interação entre pessoas. (LOPES, 2009, p. 4).

O acompanhamento do professor ao aluno deve ser feito de forma aconchegante e dinâmica, em que o aluno se sinta confiante e que, ao longo do processo, o desenvolvimento deste, seja notado de modo positivo e que a cada evolução ele seja reconhecido por seus esforços e pela sua dedicação.

As principais maneiras do professor inserir as vivências lúdicas e a afetividade no Ensino Fundamental:

- Acolher o discente de forma afetiva e respeitosa;
- Respeitar sempre o seu espaço sem limitá-lo;
- Interagir com o aluno para que ele se sinta confortável;
- Acompanha-lo individualmente nas suas atividades;
- Brincar, assistir desenhos educativos, trabalhar de forma lúdica;
- Incluí-lo com os demais colegas.

A afetividade é um sentimento importante, na vida de todo ser humano, e que perpassa de pai para filho, sendo transmitido desde o seu primeiro contato, no entanto com o passar do tempo e na correria diária esse sentimento na maioria das vezes vai se ausentando e afetando negativamente na vida da criança.

Justamente nesse ínterim, deve a escola propiciar um ambiente de vivências lúdicas entre filhos e pais na perspectiva de os acolher e tornar esse ato cotidiano, sendo a escola nessa visão, um ambiente referência na educação pelo afeto e pela reconstrução do ser humano frente à sua família e com vistas à construção de uma sociedade humanizada.

Segundo Nunes e Silveira (2009), a escola tem de tratar adequadamente as emoções dos alunos, não aumentando as situações de frustração e ansiedade, porque isso pode prejudicar o funcionamento cognitivo da criança durante o seu processo de aprendizagem.

4 LUDICIDADE E PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

O processo de leitura muitas das vezes se inicia em casa com pais leitores que dão exemplo aos seus filhos. No entanto, quando essa prática não tem início no seio familiar, é na escola que esse contato com os livros acontecerá, para ser mais preciso, ao ingressar na escola e confirma a reflexão.

Pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes, por ter contato com ideias próximas das suas, nas conversas com amigos. [...] é nos livros que temos a chance de entrar em contato com o desconhecido, conhecer outras épocas e outros lugares – e, com eles abrir a cabeça. Por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade (GROSSI, 2008, p. 3).

As práticas de leitura devem ser uma constante da Educação Infantil e na transição para o Ensino Fundamental.

O livro leva a criança a desenvolver a criatividade, a sensibilidade, a sociabilidade, o senso crítico, a imaginação criadora, e algo fundamental, o livro leva a criança a aprender o português. É lendo que se aprende a ler, a escrever e interpretar. É por meio do texto literário (poesia ou prosa) que ela vai desenvolver o plano das ideias e entender a gramática, suporte técnico da linguagem. Estudá-la, desconhecendo as estruturas poético-literárias da leitura, é como aprender a ler, escrever e interpretar, e não aprender a pensar (PRADO, 1996, p. 19-20).

Os professores, através de metodologias variadas, ampliam os saberes a partir do ato de ler para seus alunos e deles solicitar também que manifestem o seu conhecimento pelo saber literário o qual permite e desenvolve a oralidade mais elaborada em língua materna, uma escrita também que se compromete com o vocabulário a cada dia mais amplo.

Assim, torna-se sempre necessário retomar em reflexões acadêmicas a questão da leitura nas séries iniciais do Ensino Fundamental, para que não esqueçamos o valor que tem desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão do texto e do mundo, do instigar o pensamento crítico e a capacidade de criação através da memória e da cognição, na perspectiva da elaboração das subjetividades do indivíduo em relação a si e aos outros na sociedade na qual está imerso.

Muitos alunos talvez não tenham muitas oportunidades fora da escola, de familiarizar-se com a leitura; talvez não vejam muitos adultos lendo; talvez ninguém lhes leia livros com frequência. A escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam acirradas em seu interior. Ajudar os alunos a ler, a fazer com que se interessem pela leitura, é dotá-los de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição (SOLÉ, 1998, p. 51).

É neste ambiente intencionalmente planejado o qual chamamos “Escola” que a criança terá a oportunidade de conviver com livros e leitura de maneira mais ordenada. Os educadores são preparados e tem uma maior fluência com textos literários, informativos, didáticos e os movem em sala de aula sob as mais variadas perspectivas e atuam no direcionamento das aprendizagens.

4.1 Aquisição da Escrita e da Leitura: práticas lúdicas

Aprender a ler envolve uma série de desafios, espaço escolar adequado, metodologias apropriadas, acervo significativo de obras literárias, motivação da parte do aluno já que o professor estará sempre imbuído da vontade de ensinar.

Ao elencar alguns dos desafios para a implementação de aulas de leitura, deparamo-nos também com o aspecto social do aluno, que na maioria dos casos, vem de famílias que não têm em seu cotidiano a prática da leitura, isso em comparação às crianças que, desde muito cedo, convivem e manuseiam livros, já sabemos que essas terão mais afinidade com o objeto livro e as práticas de leitura.

As atividades lúdicas com o texto para as crianças se ordenam de forma a inserir o pequeno leitor em um mundo paralelo, em uma realidade recriada e isso é extremamente educativo.

São lúdicas as atividades que propiciem a experiência completa do momento, associando o ato, o pensamento e o sentimento. A atividade lúdica pode ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que vise proporcionar interação. Porém, mais importante do que o tipo de atividade lúdica é a forma como ela é dirigida e vivenciada e o porquê da sua realização (MALUF, 2009, p. 21).

Com as práticas de leitura seja na Educação Infantil ou Ensino Fundamental, os professores vão desde as fábulas aos contos da literatura infantil aos jogos educativos e interativos com leitura, personagens, teatrinho, círculos de leitura, cantinho da leitura entre

outras possibilidades de criar e recriar num espaço escolar um lugar de aquisição da competência leitora da criança.

A dramatização é uma dessas estratégias, pois propicia a exposição de um tema que os impactou, pelo inusitado de seu enredo ou pelo drama existencial que afeta qualquer ser humano. Isto é viver o livro literário, pois ao ser vivido imaginariamente no ato de ler ou ouvir, há a possibilidade de recuperar por nós, em nós aquilo que de belo temos e não sabemos, ou somente intuímos, e aquilo que perdemos. A literatura, ao ser fruída em contínua convivência, coloca-se como uma possibilidade muito concreta de ver e sentir a realidade de uma maneira inusitada (OLIVEIRA, 2010b, p. 46).

Compreende-se, assim, que adquirir o hábito da leitura é uma necessidade do ser humano. Se pela ludicidade, as estratégias de aproximação e vivência da leitura são motivação e preocupação constante dos educadores, precisamos valorizar as ações pedagógicas vivenciadas no espaço escolar e que se utilizam de variados modelos de ensino e modelagem do conhecimento, no intuito de promover e construir a aprendizagem, é muito válido discutir, acolher e utilizar pedagogicamente o lúdico no ensino de leitura para crianças.

4.2 Aspectos socioemocionais e práticas lúdicas em sala de aula

Na sociedade aprendente do século XXI é a prática educativa em si que necessita ser revisada, com profundidade, em suas abordagens didáticas, em suas concepções epistemológicas e nos seus distintos aspectos curriculares.

A IE-Inteligência emocional como tema atual e verificado em vários pesquisadores de várias nacionalidades, está também no pilar central do ensino de leitura e os aspectos socioemocionais dizem e acenam para as práticas pedagógicas que devem se renovar e buscar novas possibilidades de conhecer e conviver com o ser humano.

Em 1990, quando era repórter de ciência no The New York Times, topei com um artigo em uma pequena revista acadêmica escrito por dois psicólogos, John Mayer, hoje na Universidade de New Hampshire, e Peter Salovey, de Yale. Mayer e Salovey apresentaram a primeira formulação de um conceito que chamaram de “inteligência emocional”. Naquela época, a proeminência do QI como critério de excelência na vida era inquestionável; discutia-se acaloradamente se ele estava inscrito em nossos genes ou se era alcançado pela experiência. Porém, eis que surge, de repente, uma nova forma de pensar sobre os ingredientes do sucesso na vida. Fiquei entusiasmado com o conceito, que usei como título deste livro em 1995 (GOLEMAN, 2005, p. 11).

Com o avanço crescente da ciência, das tecnologias e dos meios de comunicação, exige-se a presença da coerência nos contextos educacionais, visando atender demandas contemporâneas pela disseminação de novos paradigmas científicos, necessários à economia globalizada.

1- A ação da escola não se limita à instrução, mas se dirige à pessoa inteira e deve converter-se em um instrumento para seu desenvolvimento; 2- A eficácia da ação educativa se fundamenta no conhecimento da natureza da criança, de suas capacidades, necessidades, ou seja, no estudo psicológico da criança; 3- É no meio físico e social que a atividade infantil encontra as alternativas de sua realização; o saber escolar não pode se isolar desse meio, mas sim, nutrir-se das possibilidades que ele oferece (WALLON, 2003, p. 78).

São as mudanças que desencadearam a sociedade aprendente, que desafiam as instituições educacionais a oferecerem formação que seja compatível com as demandas atuais, criadas com as redes eletrônicas de comunicação, com a internet e as múltiplas possibilidades midiáticas de acesso à informação e a ampliação, cada vez maior, em nosso planeta, da produção de conhecimentos, disponível nos bancos de dados presentes no ciberespaço.

Tão importante quanto promover a socialização do sujeito é desenvolver, no aluno, a consciência de sua condição de ser único no mundo. Cada pessoa é singular e diferenciada, com competências e fragilidades, com histórias de vida pessoais e intransferíveis, a riqueza da diversidade humana está justamente nesse duplo aspecto de sua condição: simultaneamente social constituído nas e pelas relações (ABED, 2016, p. 64).

Mediante tal realidade, a ação docente deve ser focada, irremediavelmente, no ensinar para aprender, visto que a maior demanda educacional contemporânea é formar sujeitos aprendentes, capazes de aprender de modo criativo, contínuo, crítico e autônomo.

Goleman, distingue a autoconsciência, gestão de emoções e automotivação, classificando-as como competências pessoais (intrapessoais), pois "determinam a forma como nos gerimos a nós próprios", e a empatia e gestão de relacionamentos como competências sociais (interpessoais), pois "determinam a forma como lidamos com as relações" (GOLEMAN, 2006, apud COELHO, 2012).

A adoção de novas abordagens de novos modos de ensinar a capacidade de investigação e de "aprender a aprender" deve ser objetivo a ser perseguido por todas as instituições educacionais, para a construção de novos dos modos de produção do saber,

criando condições necessárias para o necessário e permanente processo de educação continuada.

Aprender a conhecer, vem a ser o domínio do conhecimento resultante dos avanços das ciências, que permite ao educando a compreensão do mundo favorecendo a curiosidade intelectual, estimulando o conhecimento crítico e a capacidade de discernir para viver dignamente, para viver as suas capacidades profissionais” (DELORS, 1998, p. 91).

Um valioso aspecto a ser observado é a busca por ativas metodologias pedagógicas, que fomenta, nas redes informatizadas, as necessidades de acesso às informações e ao conhecimento. Neste sentido, aprendentes e ensinantes precisam estar em movimentos de parcerias na pesquisa, na investigação e na busca por coletivas modalidades de aprendizagem. Importante desafio para o aprender e o ensinar no século XXI.

4.3 Aprender e reaprender pela ludicidade

Um dos documentos mais importantes da virada do século XX para o século atual ficou conhecido como Os pilares da Educação da UNESCO e foi construído em 1999 por Jacques Delors, professor político e econômico francês e tornado público no relatório, Educação: um tesouro a descobrir.

Os pilares da Educação definem os aprendizados ditos fundamentais e essenciais para que as crianças se desenvolvam cognitivamente e socialmente. Assim pode-se observar o que diz todos os pilares da educação, que são trabalhados em prol de um aprendizado de qualidade para os alunos: Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e Aprender a ser, nesta perspectiva o aprendizado seria completo a considerar o aprendizado curricular assim como também as práticas de respeito, ética, moral e capacidade de estar em grupo e construir em rede uma sociedade humana e igualitária.

Um dos pressupostos básicos da educação deve ser a preparação da pessoa como um todo, o que inclui espírito e corpo em toda sua extensão. A essência de aprender ser preconiza a preparação do ser humano como um todo, para que tenha capacidade e autonomia de elaborar pensamentos críticos que permitam formular juízo de valor e tomar as decisões mais adequadas nas diversas situações em que se depara ao longo da vida (DELORS, 1998, p. 85).

O que poderia ser mais lúdico que a capacidade de estar em relação ao outro, a partir do respeito às diferenças e a compreensão da vida? Devemos pensar em um aprendizado que pautado em suas urgências a Educação pela paz e um currículo moderado pela capacidade de gerir e compreender as suas próprias emoções, subjetividades e competências, para que assim possa se colocar à serviço da comunidade num jogo de complementaridade das habilidades do nosso semelhante.

Educar para comunicar-se. Não comunicar para explorar, para tirar proveito do outro, mas para compreendê-lo melhor. Inteligente não é aquele que sabe resolver problemas (inteligência instrumental), mas aquele que tem um projeto de vida solidário. Porque a solidariedade não é hoje apenas um valor. É condição de sobrevivência de todos (CAMBA, 2009, p. 74-75)

E isso se dá a partir da divisão de tarefas nas escolas, do dispor-se a ajudar o outro em um conteúdo que esse outro tenha dificuldade, que também possa já iniciar e vivenciar a cultura do voluntariado e de se permitir a ir de encontro ao outro como ajuda mútua, como o estar junto para uma sociedade melhor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar este trabalho e assumir o compromisso de refletir sobre o lúdico e a ludicidade como instrumentos pedagógicos na aprendizagem de crianças, o que pontua e destaca a temática para a Educação do século XXI que se apresenta com desafios e metas a serem superadas em busca das novas concepções de ensinar e aprender.

O percurso desta pesquisa, de caráter bibliográfico, encaminhou a discussão por caminhos como afetividade, aspectos socioemocionais, família, metodologias e outros temas que mostrou o quanto o termo lúdico e ludicidade já responde pelas práticas pedagógicas cotidianas que vivenciamos todos os dias na escola. Assim, a nossa pesquisa se deu a partir das minhas vivências nos estágios, ao adentrar ao ambiente escola tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental, fui percebendo práticas exitosas no cotidiano das professoras frente às intervenções com vistas às aprendizagens de seus alunos.

Nesta perspectiva, foi abordado, no capítulo I, as notas introdutórias acerca da ludicidade para que aprofundasse melhor o tema a partir dos teóricos em revisão bibliográfica. Seja a ludicidade como estratégia de interação para a promoção e construção da aprendizagem e reflexões sobre como pensar e atuar em uma sala de aula lúdica, lembrando dos pressupostos teóricos e das suas contribuições para que eu pudesse entender o processo de ser e estar em postura lúdica com as crianças, o que me motivou a escrever e pensar o capítulo II.

A discussão em torno do lúdico e da ludicidade, nas aulas da Educação Infantil, e em especial, no Ensino Fundamental, moveram-se as minhas intenções a convocar os temas leitura e escrita como prática cotidianas com as crianças e que já apresentam um grau significativo de ludicidade, considerando os aspectos socioemocionais das crianças e o desenvolvimento das capacidades e habilidades de aprender e reaprender em relação a si e aos outros.

Esperamos, com essa pesquisa, motivar novas abordagens no campo de estudos do lúdico e ludicidade, assim como ensinamos ter contribuído significativamente com o debate epistemológico acerca da temática.

REFERÊNCIAS

ABED, A. L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Construção psicopedagógica**, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016.

ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. CDOF, Belo Horizonte, jan./2009. Disponível em: <https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em: 23 maio 2022.

ALMEIDA, M. T. P. **Jogos divertidos e brinquedos criativos**. 2ª ed. Petrópolis, SP: Vozes, 2004. ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica; técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo; Loyola, 1995.

BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 24, n. 62, abr. 2004.

BETTELHEIM, B. **Uma vida para seu filho: pais bons o bastante**. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 maio 2022.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1994.

CAMBA, S. V. **ONGs e escolas públicas: uma relação em construção**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

COELHO, L.V. M. **Competência Emocional em Professores - Contributos da Psicoeducação**. Porto: ASPESM, 2012.

DELL PRETTE, A.; DELL PRETTE, Z. A. **Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo**. 9.ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DELORS, J. **Educação—Um Tesouro a Descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

FRIEDMANN, A. **O brincar na Educação Infantil**. 1.ed. – São Paulo: Moderna, 2012.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente** - Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

GROSSI, G. P. Leitura e sustentabilidade. **Nova Escola**, São Paulo, SP, nº 18, abr. 2008.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil. **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento**. Belo Horizonte. Dez. 2010. p. 1-19. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso em 20 maio 2022.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAKOMY, A. M. **Teorias Cognitivas da Aprendizagem**. Curitiba: FACINTER, 2003.

LIBÂNEO, J. C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**. n. 27, set /out /nov /dez, 2004.

LOPES, C. S. A Afetividade e o Espaço Escolar – Segundo Henri Wallon. **Artigo Publicado em Anais do Congresso de Educação Científica da UNESP**, São José do Rio Preto, SP. 2009.

MACHADO, A. M. **Como e Por Que Ler os Clássicos Universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Revista da Psicologia da Educação**, nº 20 – 2005.

MALUF, Â. C. M. **Atividades lúdicas para Educação Infantil**: conceitos, orientações e práticas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. **Psicologia da aprendizagem**: processos, teorias e contextos. Brasília: Líber Livro, 2009.

OLIVEIRA, A. A. **O professor como mediador das leituras literárias**. Coleção explorando o ensino – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010b.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo, Scipione; 5ª edição, 2010a.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008.

PIAGET, J. **A Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PICCININ, P. V. **A intencionalidade do trabalho docente com as crianças de zero a três anos na perspectiva Histórico-Cultural**. 2012. 76 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, 2012.

PRADO, M. D. L. **O livro infantil e a formação do leitor**. Petrópolis: Vozes, 1996.

RAU, M. C. T. D. **A ludicidade na Educação**: uma atitude pedagógica. 2. Ed. São Paulo: Ibpx, 2013.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

RODRIGUES, S. A. **Expressividade e emoções na primeira infância**: um estudo sobre a interação criança- criança na perspectiva walloniana. 2008. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2008.

ROUSSEAU, J. J. E. **Jogos da Educação**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. trad. Cláudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

TAILLE, Y. L.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

VELASCO, C. G. **Brincar**: o despertar psicomotor. Rio de Janeiro: Sprint Editora, 1996.

VOLPATO, G. **Jogo, brincadeira e brinquedo**: uso e significados no contexto escolar e familiar. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectologia. Madrid: Visor Distribuições, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, H. **Psicologia e Educação**. Edições Loyola, São Paulo, 2003.

YUNES, E. **Tecendo um leitor**: uma rede de fios cruzados. 1ªed. Curitiba: Aymará, 2009.