

A importância dos jogos de escrita na zona de desenvolvimento proximal

PATRÍCIA ROSA MAGALHÃES SOUSA

*Graduada em Pedagogia/ 2009 no Centro Universitário de Patos de Minas.
Trabalho orientado pela professora Ms. Márcia Regina Amâncio.*

Resumo: O presente trabalho aborda o tema da importância dos jogos de escrita para instauração da zona de desenvolvimento proximal, com ênfase no papel mediador do educador. Para a consecução deste trabalho, foi realizada uma observação sistemática, com o intuito de verificar em que nível de escrita o aluno se encontra. Além disso, foi feita a aplicação do jogo Loto Leitura, com o objetivo de analisar a natureza e a importância da mediação. Os resultados encontrados nesse trabalho apontam que os jogos, quando utilizados como recursos didáticos, com o devido planejamento, possibilitam o desenvolvimento do aprendiz.

Palavras-chave: Jogos; ensino-aprendizagem; linguagem; educação

Abstract: The present work approaches the importance of written games for the establishment of proximal development, with an emphasis on the mediator role of the educator. For the elaboration of this work, we fulfilled a systematic observation, with the aim of verifying to what level of writing the student belongs to. Besides, we also applied the game "Loto Leitura", with the objective of analyzing the nature and importance of mediation. The results found in this work show that the games, when used as didactic resources, with the right planning, may turn possible the apprentice's development.

Keywords: games; teaching and learning; language; education.

1. Considerações iniciais

O jogo está presente nas atividades humanas desde os tempos mais remotos até a nossa atualidade, e cumpre um papel de destaque na educação. Quando utilizado como recurso didático no contexto educacional, é um instrumento de fundamental importância, pois ele é um facilitador no processo de ensino-aprendizagem, ampliando as competências e habilidades do aprendiz. Ele propicia maior interação entre o sujeito da aprendizagem e o objeto do conhecimento. Por meio dos jogos, a criança se comunica com ela mesma e com o mundo que a cerca e faz uma ligação entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Aprende a respeitar regras que são estabelecidas no próprio jogo, a enfrentar desafios, a testar limites e a solucionar problemas.

As pesquisas realizadas acerca das contribuições dos jogos esclarecem que quando utilizados como recursos didáticos e com a devida mediação do educador, auxiliam na criação do que Vygotsky conceitua de Zona de Desenvolvimento Proximal.

Nesse sentido desenvolveu-se um percurso teórico acerca da relação entre jogo e aquisição da escrita. Assim, a questão norteadora do presente trabalho é: qual é a contribuição dos jogos na instauração da zona de desenvolvimento proximal da criança? Para a discussão da indagação levantada, serão apresentados os resultados de duas modalidades de pesquisa: bibliográfica e de campo. Na primeira, buscou-se, pela leitura de autores que discorrem sobre o assunto, o embasamento acerca dos jogos. Na segunda, buscou-se analisar os dados obtidos a partir de uma observação sistemática e aplicação de um jogo, realizada com alunos de uma turma da Educação infantil, em uma escola municipal do município de Patos de Minas.

Nesse sentido, o presente artigo se justifica por averiguar as contribuições dos jogos como recurso, em especial para a aquisição da escrita.

Espera-se que os resultados dessa pesquisa possam contribuir para um maior entendimento do papel dos docentes como mediadores do processo ensino-aprendizagem, principalmente no que tange ao trabalho com jogos que insiram a escrita como uma das habilidades a serem exploradas.

2. Fundamentação teórica

2.1. As contribuições do jogo

O jogo está presente no dia a dia dos homens desde os tempos mais primitivos até os dias atuais. Ele propicia ao indivíduo socialização e aculturação. Discorrendo sobre a temática dos jogos, Huizinga (1971, p. 3) considera que “o jogo é uma atividade cultural, tendo função social”. Dessa forma, o mesmo autor (1971, p. 6) pontua que “encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos”. Tem seus valores estabelecidos dentro de cada cultura, variando de acordo com o contexto em que esteja inserido.

O desenvolvimento da criança varia de acordo com o ambiente cultural no qual está inserida, e se dá de forma única para cada indivíduo. Nessa perspectiva, Oliveira (2004, p. 56) considera que “desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas”. Os jogos se apresentam como muito importantes e necessários no contexto infantil, eles são auxiliares no processo de desenvolvimento da criança e ajudam na interação social com outros indivíduos. Kishimoto (2003, p. 43) acrescenta:

O jogo é o elemento que irá impulsionar o desenvolvimento dentro da zona de desenvolvimento proximal. [...] Ao prover uma situação imaginativa por meio da atividade livre, a criança desenvolve iniciativa, expressa seus desejos e internaliza as regras sociais.

No processo de ensino-aprendizagem, o jogo é um elemento que representa um

papel de importante destaque. Tem por objetivo principal estimular o desenvolvimento da criança e proporcionar um conhecimento mais expressivo e prazeroso. O professor é uma peça de destaque, pois ele deve ser o mediador nesse processo. Por isso, o professor deve respeitar a individualidade e o ritmo de cada aprendiz. Ampliando essa discussão, Zacharias (1999, p. 1) defende que

através dos jogos cada criança terá oportunidade de expressar seus interesses, necessidades e preferências. O papel do professor será o de propiciar-lhes novas oportunidades e novos materiais que enriqueçam seus jogos, porém, respeitando os interesses e necessidades da criança de forma a não forçá-la a realizar determinado jogo ou de participar de um jogo coletivo.

Os jogos e brincadeiras servem de subsídios para que os professores avaliem sua prática pedagógica e se posicionem de modo a oferecer uma educação eficaz, visando ao pleno desenvolvimento infantil. Para elucidar o exposto, pode-se fazer referência ao posicionamento de Passarelli (2001, p. 23), ao considerar que “a produtividade é o próprio processo de brincar, uma vez que nessa concepção jogar é intrinsecamente educativo”. Ao brincar a criança aprende a lidar com o mundo, por meio das regras que estão explícitas ou implícitas no jogo. Nessa direção, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998, p. 27) pontua que:

por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem.

A intervenção pedagógica se faz necessária como elemento de apoio para o desenvolvimento da criança. Nesse viés, Kishimoto (2003, p. 43) considera que “[...] se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas.” Reforçando essa idéia, Oliveira (2004, p. 62) afirma que

o professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. O único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento. [...] A criança não tem condições de percorrer sozinha, o caminho do aprendizado. A intervenção de outras pessoas é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo.

Assim sendo, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998, p. 27), considera que, “no ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao

brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando”.

É por meio dos jogos que a criança internaliza regras e acha soluções para os desafios que surgem em sua vida e inicia sua integração social, aprendendo a conviver com outros indivíduos e a se posicionar frente à realidade do seu cotidiano. O brincar vai auxiliá-la a exercitar e desenvolver seu lado emocional e afetivo, bem como seu lado cognitivo.

2.2. O Jogo em Vygotsky

O jogo é uma realidade cotidiana na vida das crianças. É por meio dos jogos que elas exercitam a imaginação, o que permite à criança relacionar seus interesses e suas necessidades com a realidade dos adultos. De acordo com Vygotsky (2003, p. 122) “o brinquedo é o mundo onde a criança envolve-se em um mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados”. Mas para que ela possa assumir qualquer papel, deverá ter autonomia de escolha de brinquedos e brincadeiras, de companheiros e os papéis que deseja assumir.

Vygotsky (2003, p. 124) enfatiza que “não existem brinquedos sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori”. Para esse autor, todo jogo com regras contém uma situação imaginária. “Todo jogo com regras contém, de forma oculta, uma situação imaginária. O desenvolvimento a partir de jogos em que há uma situação imaginária às claras e regras ocultas delineia a evolução do brinquedo das crianças (VYGOTSKY, 2003, p. 126).

O autor simula as relações sociais da criança, permitindo que ela demonstre seus sentimentos e suas emoções tanto no aspecto cognitivo quanto no emocional. Para elucidar o exposto, pode-se fazer referência ao posicionamento de Vygotsky (2003, p. 126), que “considera a influência do brinquedo muito grande no desenvolvimento de uma criança”.

Para a compreensão da importância dos jogos no processo educativo faz-se necessário abordar nesse trabalho o conceito de zona de desenvolvimento proximal, elaborado por Vygotsky e que muito contribui para avanços na aprendizagem. Ampliando essa discussão, Coutinho (2006) assegura que

a Zona de Desenvolvimento Proximal da criança é a distância entre seu desenvolvimento real, determinado pelas tarefas solucionadas de forma independente, e pela criança com a orientação do nível de seu desenvolvimento potencial determinado com a ajuda de tarefas solucionadas de adultos e em cooperação com seus colegas.

Para que os jogos sirvam de apoio para a instauração da zona de desenvolvimento proximal da criança devem ser utilizadas práticas educativas devidamente planejadas e que os educadores saibam o real valor dos jogos no contexto educativo. Ter um olhar individualizado em relação ao aluno e saber que o que ele faz hoje com a sua

assistência no futuro realizará com autonomia sem a necessidade de auxílio. De acordo com Baquero (1998, p. 102) “nem toda atividade lúdica gera ZDP (do mesmo modo que nem toda aprendizagem nem ensino o fazem)”. Nesse sentido ele ainda esclarece que uma situação de brinquedo geradora de ZDP é aquela que envolva a criança em graus maiores de consciência de regras e condutas.

2.3. Jogos e Linguagem

Para Vygotsky (1998, p. 114), a linguagem é o sistema básico de todos os grupos humanos. Em relação, a isso ele defende que

a linguagem origina-se em primeiro lugar como meio de comunicação entre a criança e as pessoas que a rodeiam. Só depois, convertido em linguagem interna, transforma-se em função mental interna que fornece os meios fundamentais ao pensamento da criança.

Os jogos possibilitam à criança aprender de forma prazerosa, num contexto desvinculado da situação de aprendizagem formal. À medida que eles proporcionam os desafios, as crianças se sentem motivadas a atingir o objetivo proposto e aprendem de uma forma espontânea. Nesse sentido, Vygotsky (*op. cit.*, p. 41) deixa claro que “[...] na idade pré-escolar a criança pode, brincando, assimilar matérias com as quais a escola perde uma grande quantidade de tempo”.

Mas, para que aconteça a aprendizagem por meio dos jogos é necessário que ocorra a intervenção do educador; ele deve ser o mediador entre o jogo e a criança. Cabe a ele direcionar quando são brincadeiras livres ou quando tem um objetivo a alcançar. Nesse viés, o RCNEI (BRASIL 1998, p. 29) orienta que

não se deve confundir situações nas quais se objetiva determinadas aprendizagens relativas a conceitos, procedimentos ou atitudes explícitas com aquelas nas quais os conhecimentos são experimentados de uma maneira espontânea e destituída de objetivos imediatos pelas crianças.

São inúmeros os jogos que podem ser utilizados no processo ensino/ aprendizagem, variando de acordo com os objetivos pretendidos. Exemplificando, o jogo de letras deve ser visto e utilizado como suporte na aquisição da linguagem. Ele possibilita avanços na escrita quando o professor utiliza-o de forma a atingir objetivos específicos para aquisição da mesma e aproveita o desejo natural das crianças em brincar e vencer os desafios propostos nesse jogo. Passarelli (2001, p. 58) defende que “quando o professor procura facilitar o processo de escrita com crianças, tira vantagem do seu desejo natural de aprender novidades”. Fernández (2001, p. 36), complementa, ao afirmar que “brincando descobre-se a riqueza da linguagem; aprendendo vamos apropriando-nos dela”.

Porém, o jogo por si só não constitui objeto de aprendizado. Como já mencionado, é preciso que o educador faça as devidas intervenções, visando a aprendizagens, para que se torne uma estratégia didática faz-se necessário que as situações sejam planejadas e orientadas. Nesse sentido, o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 211) pontua que “[...] é necessário haver uma intencionalidade educativa, o que implica planejamento e previsão de etapas pelo professor, para alcançar objetivos predeterminados e extrair do jogo atividades que lhe são decorrentes”. Fontana (2003, p. 120) complementa que “pela mediação do outro, revestida de gestos, atos e palavras, a criança vai se apropriando e elaborando as formas de atividade prática e mental consolidadas de sua cultura, num processo em que o pensamento e linguagem articulam-se dinamicamente.”

O educador deve ser bem criterioso na escolha do jogo, para que obtenha êxito em sua prática educativa, visando ao desenvolvimento da linguagem. É importante que ele também interaja no jogo, juntamente com as crianças. Nesse viés, Fontana (2003, p. 122) considera que “a criança percebe a ação mediadora do adulto, ela tem uma imagem do papel do professor e do papel que é esperado dela na instituição e procura realizar as atividades propostas pelo professor, seguindo suas pistas e indicações”.

Para tal, Vygotsky (2003, p. 155-156), considera que “o ensino tem de ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças.” Dessa forma, o autor aborda em seus estudos a importante contribuição do trabalho de Montessori em relação à leitura e a escrita:

Montessori mostrou que o jardim-de-infância é o lugar apropriado para o ensino da leitura e da escrita; isso significa que o melhor método é aquele em que as crianças não aprendam a ler e escrever mas, sim, descubram essas habilidades durante as situações de brinquedo. [...] Métodos naturais de ensino da leitura e da escrita implicam operações apropriadas sobre o meio ambiente das crianças. Elas devem sentir a necessidade do ler e do escrever no seu brinquedo.

Desse modo, sala de aula é um lugar de brincar, mas o professor deve-se atentar para a conciliação dos objetivos pedagógicos com os desejos do aluno. Para isso, é necessário encontrar o equilíbrio entre o cumprimento de suas funções pedagógicas e contribuir para o desenvolvimento do aprendiz, cuidando para a formação de um sujeito autônomo e criativo.

3. Análise dos dados

3.1. Caracterização dos sujeitos

Com o intuito de inventariar a contribuição dos jogos na instauração da zona de desenvolvimento proximal, foi realizado um projeto de intervenção pedagógica elaborado em duas partes. A primeira constou da aplicação de uma pesquisa diagnóstica de escrita com desenhos, e a segunda constou da utilização do jogo de dominó de leitura e escrita, com os mesmos desenhos que foram utilizados na pesquisa diagnóstica. O refe-

rido projeto foi realizado numa escola da rede municipal de Patos de Minas, com cinco crianças da Educação Infantil, com idades variando de cinco anos e quatro meses até seis anos e dois meses.

3.2. Procedimentos de coleta de dados

Para realização desse projeto, foram envolvidas 5 (cinco) crianças, da Educação infantil. A pesquisa diagnóstica de escrita foi feita com os alunos envolvidos, de modo que foi distribuída uma folha para cada criança, para que nela escrevesse seu nome e o nome dos desenhos, nos espaços grifados na seguinte ordem: CASA – SAPO – FACA – PATO – BALA. Assim que cada criança recebeu um exemplar, foi explicada a forma como deveria ser feita a atividade: a partir do desenho, o aluno deveria escrever a palavra (nome). Algumas delas terminaram rapidamente e outras ficaram inseguras solicitando que as palavras fossem escritas no quadro para copiarem.

Após o término do diagnóstico de escrita foi feita a aplicação do jogo Loto Leitura, que contém um tabuleiro com desenhos e espaços para serem colocadas as letras móveis. Foi escolhido um canto da sala para trabalhar com cada criança individualmente. Foi explicado o procedimento do jogo: cada desenho tem um nome e devem ser colocadas as letras móveis na frente de cada desenho, dentro de cada espaço determinado.

As intervenções feitas partiram de pontos específicos, de acordo com a necessidade de cada criança.

1. Nomeação oral do desenho;
2. Soletração das sílabas constituintes da palavra;
3. Soletração de letras constituintes da palavra;
4. Observação de um alfabeto ilustrado móvel (disponível na sala), a partir do qual se buscava relação com a letra a ser escrita.

3.3. Análise dos resultados

3.3.1. O caso Gabriel

| No diagnóstico da escrita | | | No jogo | |
|---------------------------|--------------------|-------------------------------|--------------------|---------------------------|
| Desenho | Escrita da criança | Nível evolução da escrita | Escrita da criança | Nível evolução da escrita |
| CASA | GAHA | Silábico-alfabético com troca | PTJK | OS |
| SAPO | SPOA | Silábico-alfabético | ABLR | OS |
| FACA | FA | Silábico | SUAG | OS |
| PATO | PAOIA | Silábico-alfabético | JXML | OS |
| BALA | BAIA | Silábico-alfabético | MDLR | OS |

Fonte: diagnóstico e jogo aplicados.

A partir da comparação dos dados, foi possível constatar uma notória diferença no desempenho na escrita de Gabriel. No primeiro instrumento, a criança apresentou uma produção que pode ser enquadrada no “nível silábico-alfabético”. Neste sentido, Bomtempo (2003, p. 127) considera que “esse nível é uma transição entre silábico qualitativo e o alfabético”. Como no caso acima, ao escrever, ele acrescenta letras à escrita e começa a grafar algumas sílabas completas. Já, no jogo, o aluno apresentou uma escrita classificada como pré-silábica.

Essa diferença de desempenho pode estar atrelada ao fato de que muitas escolas não utilizam com a devida frequência os jogos como recurso metodológico. Essa hipótese foi levantada a partir dos acompanhamentos da aplicação do jogo Loto Leitura, momento em que a criança se demonstrou inibida. Mas com o decorrer da atividade ela foi manifestando mais segurança. As intervenções feitas contemplaram todas as etapas previstas na aplicação do jogo, o que vem corroborar com as idéias de Vygotsky (2003), que defende a importância do planejamento para o direcionamento do trabalho com jogos. Assim sendo, pode-se considerar que Gabriel, na interação com o outro (pesquisador), pode refletir sobre suas escritas, e isso implicou uma mudança de posição perante as formas de organização das letras nas palavras. Aqui, a criança apresentou um desempenho inferior, já que não habituada ao jogo, procurou cumprir com a atividade. Desse modo, ratifica-se a importância da mediação como propulsora da Zona de desenvolvimento proximal. Nesse sentido, Góes (2003, p.100) postula que “o percurso de crescimento se faz tanto pela atividade do sujeito, fundada em estratégias e conhecimentos já construídos, quanto pela participação de agentes mediadores, em especial aqueles presentes no contexto escolar”. Assim, se a criança experiencia atividades com jogos, ela apresentará um desempenho diferenciado, uma vez que, no caso em questão, faltaram conhecimentos a serem ativados.

3.3.2. O caso Michel

| No diagnóstico da escrita | | | No jogo | |
|---------------------------|-----------------------|---------------------------|--------------------|---------------------------|
| Desenho | Escrita da criança | Nível evolução da escrita | Escrita da criança | Nível evolução da escrita |
| CASA | CAJMIRBOUXZJEFR | PS | PTJK | silábico |
| SAPO | SEBROZXJEFJF | PS | SAOU | silábico-alfabético |
| FACA | PFEJOJFEXJZM | PS | FBOC | silábico |
| PATO | PATOS. DE.MINAS.DF | PS (cópia do quadro) | PATO | alfabético |
| BALA | FADFELPTAI | PS | BLAM | silábico-alfabético |

Fonte: diagnóstico e jogo aplicados

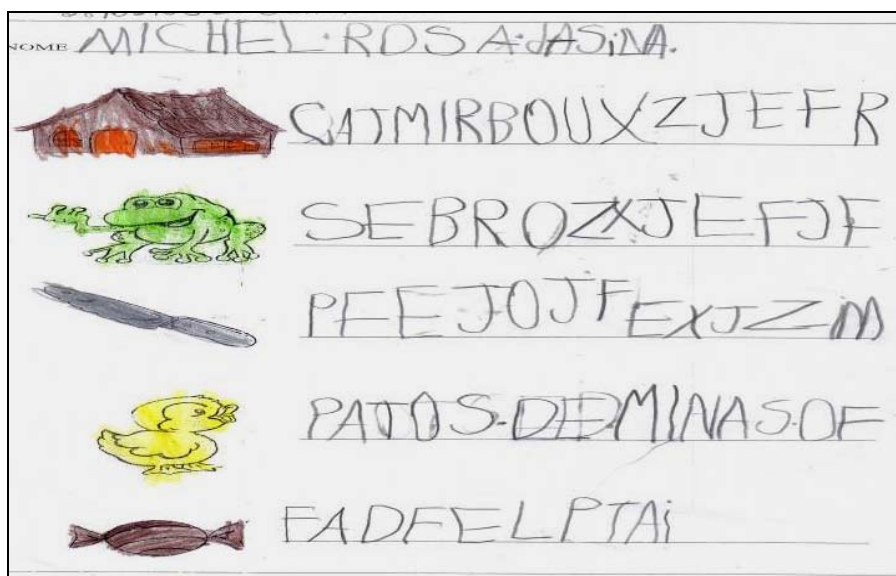


Imagem 1: Diagnóstico de escrita realizado por Michel.

De acordo com os resultados obtidos na tabela acima, pode-se observar que Michel, no diagnóstico de escrita, encontra-se no nível pré-silábico. O que significa que a escrita conserva algumas das propriedades do objeto que esta substitui, acredita que o nome das pessoas e dos objetos tem relação com seu tamanho ou idade. O caso acima vem ao encontro com a elucidação de Bomtempo (2003, p.89), ao afirmar que

a criança crê que para ler coisas diferentes, deve haver uma diferença objetiva nas escritas. [...] Os símbolos gráficos precisam ser diferentes, iguais não servem para ler. E para ler precisa fazer letras ou pseudoletas diferentes. Ela descobre que não é suficiente escrever letras que para ler.

Na situação de jogo, ele se enquadra entre os níveis silábico e silábico-alfabético, o que significa que a situação demonstrou um avanço no nível de sua escrita, pois uma regra desse instrumento utilizado é que para cada letra existe um espaço a ser preenchido. Isso fez com que Michel levantasse hipótese sobre a quantidade de letras para formar a palavra. Isso confirma as considerações de Ferreiro (1999, p. 212), o qual defende que “quando a criança começa a trabalhar com hipótese silábica, duas das características importantes da escrita anterior podem desaparecer momentaneamente: as exigências de variedade e de quantidade mínima de caracteres”.

Michel demonstrou interesse pelo jogo Loto Leitura, motivo que o levou a vencer os desafios propostos por esse recurso metodológico. As intervenções foram realizadas pelo mediador do jogo juntamente com o aluno; até ele conseguir realizar o objetivo previsto, foram as etapas dois e três, já descritas nos procedimentos de coleta de dados. É necessário criar situações desafiadoras para a criança, possibilitando à mesma

um desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, bem como um reconhecimento de si mesmo. O RCNEI (BRASIL, 1998, p 22), enfatiza que “brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia”.

3.3.3. O caso Willian

| No diagnóstico da escrita | | | No jogo | |
|---------------------------|--------------------|---------------------------|--------------------|---------------------------|
| Desenho | Escrita da criança | Nível evolução da escrita | Escrita da criança | Nível evolução da escrita |
| CASA | CAPA | Alfabético | CZA | Alfabético |
| SAPO | CAPU | Alfabético (c/ troca) | CAPU | Alfabético (c/ troca) |
| FACA | PAR | PS | GFCA | Silábico |
| PATO | PAB. | Silábico-alfabético | PATO | Alfabético |
| BALA | BALA | Alfabético | PALA | Alfabético (c/ troca) |

Fonte: diagnóstico e jogos aplicados

De acordo com os dados apresentados, constata-se que a escrita de Willian prevalece mais no nível alfabético, tanto no diagnóstico de escrita quanto no jogo, o que significa para Bomtempo (2003, p 145) que “a criança que atinge esse estágio, já compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever”. Para ela, não quer dizer que todas as dificuldades foram superadas, pois o mesmo ainda troca letras. Reforçando essa ideia, Zorzi (2003, p. 43) considera que “atingir um conhecimento a respeito da escrita, que se caracteriza como hipótese alfabética, permite à criança compreender algumas das relações fundamentais entre letras e sons que definem as escritas de natureza alfabética”.

Willian, no decorrer da atividade proposta com o jogo, demonstrou segurança, sendo necessárias poucas intervenções para auxiliá-lo. Dentre as intervenções feitas, pode-se destacar a soletração de sílabas, que ele facilmente identificou pelo nível de escrita em que se encontra, e por conseguir atribuir o valor sonoro às sílabas. De acordo com Zorzi (2003), alcançar tal noção significa que as crianças já estão compreendendo a noção de letra e seu correspondente valor sonoro, procura escrever as palavras de modo convencional. Atingir esse nível envolve conhecimento de segmentação da palavra em unidades fonêmicas, identificação de sons que as compõem e a correspondência com as letras que podem escrevê-los.

3.3.4. O caso Amanda

| No diagnóstico da escrita | | | No jogo | |
|---------------------------|--------------------|---------------------------|--------------------|---------------------------|
| Desenho | Escrita da criança | Nível evolução da escrita | Escrita da criança | Nível evolução da escrita |
| CASA | CATR | silábico-alfabético | CAML | silábico-alfabético |
| SAPO | ATOV | silábico | SABU | alfabético (c/ troca) |
| FACA | BITM | PS | FACA | alfabético |
| PATO | KAEIS | PS | PTOS | silábico-alfabético |
| BALA | NTUSE | PS | BAML | silábico-alfabético |

Fonte: diagnóstico aplicado

Diante dos dados encontrados, é possível constatar que Amanda, no diagnóstico de escrita, encontra-se no nível pré-silábico. Para Ferreiro (1999, p. 209), “este nível está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita.”

No jogo, ela encontra-se no nível silábico-alfabético e com oscilações para o alfabético. Isso demonstra que diante desse recurso metodológico, ela consegue avançar de nível; isso ocorre, pois ela consegue refletir sobre sua escrita. Nesse sentido, o jogo faz-se necessário, pois ele possibilita a instauração da zona de desenvolvimento proximal na criança, por meio dele se sente motivada e consegue trilhar um caminho que a leva a vencer os desafios propostos.

A soletração de sílaba foi a única intervenção necessária para que ela atingisse o objetivo proposto, que era terminar o jogo com todas as palavras grafadas corretamente.



Imagem 2: Escrita de Amanda na situação do Jogo Loto Leitura.

3.3.5. O caso Marcos

| No diagnóstico da escrita | | | No jogo | |
|---------------------------|--------------------|---------------------------|--------------------|---------------------------|
| Desenho | Escrita da criança | Nível evolução da escrita | Escrita da criança | Nível evolução da escrita |
| CASA | PAT | PS | MXTL | PS |
| SAPO | S.DE | PS | LSLW | PS |
| FACA | OHJ | PS | GTQP | PS |
| PATO | O.DEA | PS | TSFR | PS |
| BALA | TIA | PS | MLPT | PS |

Fonte: diagnóstico aplicado

Pode-se verificar por meio dos resultados obtidos, que Marcos encontra-se no nível pré-silábico, tanto na coleta do diagnóstico de escrita quanto em situação de jogo. Ferreira (1999, p. 193) e Bomtempo (2003, p.65) são unânimes ao afirmar que a criança desse nível produz desenhos ou ícones, riscos ou rabiscos, na tentativa de representar a escrita conforme o modelo que conhece. Se conhecer a letra cursiva, fará traços ondulados contínuos; se for a escrita de imprensa fará grafismos separados entre si ou a combinação de ambas. Todas as escritas se assemelham muito entre si, embora a criança acredite que está escrevendo coisas diferentes, usa os mesmos sinais gráficos (letras convencionais ou outros símbolos quaisquer) para escrever tudo o que deseja.

Na coleta do diagnóstico de escrita, ele fez cópia do quadro, usando uma variação diferenciada de letras em cada desenho, para formar palavras. A professora escreveu o nome da cidade, “hoje é”. Na proposta do jogo, ele continua no mesmo estágio pré-silábico, só que na utilização desse instrumento, Marcos utiliza letras aleatoriamente, para ocupar os espaços destinados a elas, sem se prender à cópia, o que demonstra um avanço no processo de aquisição da escrita. Para a consecução dos objetivos previstos, as intervenções feitas contemplaram todas as etapas previstas na aplicação do jogo. Mesmo com dificuldades ele se interessou muito pela proposta do jogo e em nenhum momento pensou em desistir. Nesse sentido, Ide (2005, p. 96) salienta que “é através do jogo que as crianças ficam mais motivadas a usar a inteligência, pois querem jogar bem; sendo assim, esforçam-se para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais”.

3.4. Uma leitura dos dados à luz de Vygotsky

Pelos resultados obtidos por meio da aplicação diagnóstica da escrita e do jogo, constatou-se que as crianças, de um modo geral, em situação de jogo alcançaram resultados mais positivos do que na escrita. Nessa perspectiva, Vygotsky (1998, p. 122) afirma que [...] “quando começamos a ensinar uma criança a escrever, deparamo-nos

com uma fraca motivação por parte dela. Não sente nenhuma necessidade da escrita, e só tem uma vaga idéia de sua utilidade”. Isso demonstra que o jogo sendo utilizado nas práticas educativas, com intervenções que auxiliem a criança, possibilita a criação de uma zona de desenvolvimento proximal, na qual o aluno imagina e resolve situações com o auxílio de outras pessoas. Para Vygotsky, a criança avança essencialmente em situação de jogo. Dessa forma, o autor defende que no jogo a criança tem um comportamento mais avançado do que em atividades da vida real, separando objeto e significado. Esse mesmo autor (2003, 138) ainda assevera que

o que cria a ZDP é um traço essencial de aprendizagem; que quer dizer, a aprendizagem desperta uma série de processos evolutivos internos capazes de operar apenas quando a criança está em interação com as pessoas de seu meio e em cooperação com algum semelhante. Uma vez que esses processos tenham se internalizado, tornam-se parte das conquistas evolutivas independentes da criança.

Pode-se observar que o conhecimento prévio das crianças foi ativado, tanto no diagnóstico de escrita quanto no jogo com a palavra PATO. A maioria delas escreveu corretamente a palavra, já que é uma rotina na sala de todos os dias escreverem o nome da cidade PATOS DE MINAS. Vygotsky (2003, p. 139) afirma que “diferentemente do ensino da linguagem falada, no qual a criança pode se desenvolver por si mesma, o ensino da linguagem escrita depende de um treinamento artificial”.

4. Considerações finais

A partir do presente trabalho, que teve como objetivo inventariar a contribuição dos jogos para a instauração da Zona de Desenvolvimento Proximal da criança, foi possível constatar que esse recurso metodológico proporciona à criança adquirir o domínio da comunicação com ela mesma e com os outros. Observou-se que em situação de jogo ela se sente envolvida em realizar as atividades propostas, bem como se sente desafiada a ir além.

Os jogos possibilitam avanços no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Quando joga, a criança expressa aspectos afetivos, cognitivos e culturais, sendo estes incorporados em sua vida. Mas, para que o aprendiz se desenvolva de forma satisfatória é necessário que o educador respeite o ritmo de cada um, desenvolvendo atividades planejadas e orientadas, servindo de mediador nessas circunstâncias específicas.

Este estudo foi embasado teoricamente na perspectiva sócio-histórica na qual Vygotsky considera importante o contexto social para que aconteça o desenvolvimento. Para ele, as aprendizagens não acontecem de forma espontânea, dependem da interferência do professor ou de algum colega, que sirva como mediador entre o que está sendo ensinado e a aprendizagem. Há tarefas que uma criança não é capaz de realizar sozinha, mas que se torna capaz de realizar se alguém lhe der orientações, demonstrar como faz, der pistas, ou dar assistência durante o processo.

Para os educadores, o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal possibilita compreender as aprendizagens que ainda não aconteceram, mas que estão em processo de amadurecimento, porque estão próximas de acontecer. Isso possibilita um olhar reflexivo e único para cada aprendiz, justificando um trabalho elaborado, que envolva práticas pedagógicas adequadas.

Além disso, a pesquisa de campo empreendida possibilitou uma reflexão acerca do jogo aliado à educação. Ela comprovou que os jogos de escrita, quando utilizados como instrumentos didáticos, servem de suporte no processo educativo, ajudam a criança no seu desenvolvimento, tanto pela criação de situações imaginárias, como pela definição de regras específicas. No jogo, ela comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto e significado.

Assim, a realização deste estudo possibilitou compreender a importância dos jogos de escrita no contexto educativo. Desse modo, espera-se que o mesmo possa contribuir para uma visão norteadora acerca da temática, ampliando assim a utilização de jogos de escrita no processo ensino e aprendizagem, auxiliando a criança na aquisição da linguagem, promovendo assim um processo ensino-aprendizagem de qualidade, que tenha como objetivo principal o pleno desenvolvimento do indivíduo.

Referências

BAQUERO, Ricardo. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas. 1998. 167p.

BOMTEMPO, Luzia. *Alfabetização com sucesso*. Belo Horizonte: Ed. da Autora. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil*. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. *Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil*. v. 3, Brasília: MEC/SEF, 1997.

COUTINHO, Maria Terezinha da Cunha. Zona de desenvolvimento proximal. *Presença Pedagógica*. v. 12, n. 71, set/out. 2006.

FERNÁNDEZ, Alicia. *O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento*. Tradução de Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artmed, 2001.176p.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução de Diana M. T. L. et. al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. 297p.

FONTANA, Roseli A. Cação. A Elaboração conceitual: A dinâmica das interlocuções na sala de aula, in: GOÉS, Maria Cecília Rafael de. (org). *A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento*. 9 ed. São Paulo: Papirus, 2003

GOÉS, Maria Cecília Rafael de. A criança e a escrita: explorando a dimensão reflexiva do ato de escrever, in: _____ (org.). *A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento*. 9.ed. São Paulo: Papyrus, 2003

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1971. 236p.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. 62p.

_____. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005. 180p.

OLIVEIRA, Martha Kohl de Oliveira. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. Pensamento e ação no magistério. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1997. 105p.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. *Ensinando a escrita: o processual e o lúdico*. 3 ed. São Paulo: Olho d'Água, 2001. 127p.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. *Pensamento e linguagem*. Tradução de Jefferson Luiz Carmargo. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 193p.

_____. *O desenvolvimento psicológico na infância*. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 326p.

_____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores*. Organização de Michael Cole, et. al. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 179p.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução Maria da Penha Villalobos. 6 ed. São Paulo: Ícone. 1998. 228p.

ZACHARIAS, Vera Lúcia. *Jogo, brinquedo e a educação*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

ZORZI, Jaime Luiz. *Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais*. Porto Alegre: Artmed, 2003. 174p.