

O ingresso na cultura do escrito: práticas de linguagens e ludicidade na Educação Infantil

*Introduction to the Culture of Writing: language practices and playfulness in early
Childhood Education*

FLÁVIA NUNES DE OLIVEIRA

Discente de Pedagogia (UNIPAM)

E-mail: flaviaanunes1911@hotmail.com

FABIANA FERREIRA DOS SANTOS

Professora orientadora (UNIPAM)

E-mail: fabianafs@unipam.edu.br

Resumo: O propósito deste estudo foi investigar o processo de inserção da criança na cultura do escrito, tendo em vista o contexto da Educação Infantil – etapa creche e etapa pré-escola. Segundo orientações de documentos oficiais como as DCNEI (2009) e a BNCC (2017), mesmo antes do aprendizado formal da leitura e da escrita, práticas de linguagem devem estimular a curiosidade e a compreensão dos pequenos acerca do funcionamento da leitura e da escrita, o que irá favorecer, posteriormente, o êxito da alfabetização e do letramento. Nesse viés, foi considerado o valor e as contribuições das atividades lúdicas como jogos e brincadeiras para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. A pesquisa bibliográfica acerca da relação existente entre a ludicidade e o desenvolvimento infantil buscou subsídio teórico em autores como Friedmann (2006) e Kishimoto (2008), que demonstram inúmeros benefícios para a criatividade, a cooperação, a socialização e o raciocínio e, consequentemente, para aspectos de linguagem. Assim, foi possível promover reflexões de ordem teórica e de natureza prática sobre o trabalho com a linguagem na Educação Infantil, reconhecendo-se o valor das interações e das brincadeiras.

Palavras-chave: jogos; brincadeiras; ludicidade; leitura; escrita; Educação Infantil.

Abstract: The purpose of this study was to investigate the process of introducing children to the culture of writing within the context of Early Childhood Education — both at the daycare and preschool levels. According to guidelines from official documents such as the DCNEI (2009) and the BNCC (2017), even before the formal learning of reading and writing, language practices should stimulate children's curiosity and understanding of how reading and writing work, which will later promote success in literacy and reading instruction. In this sense, the value and contributions of playful activities, such as games and play, were considered for children's development and learning. The literature review on the relationship between playfulness and child development drew on theoretical support from authors such as Friedmann (2006) and Kishimoto (2008), who highlight numerous benefits for creativity, cooperation, socialization, reasoning, and, consequently, language development. Thus, it was possible to promote theoretical and practical reflections on language instruction in Early Childhood Education, recognizing the value of interactions and play.

Keywords: games; play; playfulness; reading; writing; Early Childhood Education.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A leitura e a escrita são práticas sociais que integram o cotidiano de muitos indivíduos, inclusive o das crianças, desde bem pequenas. Sendo assim, a história da escrita começa para os pequenos muito antes de seu processo de alfabetização, impulsionando seu desenvolvimento humano.

Por décadas, a Educação Infantil brasileira não foi compreendida como espaço de função educativa, sendo que, nesse cenário, suas atividades muitas vezes se reduziam ao cuidado e ao assistencialismo, desconsiderando atividades que contemplassem o universo da leitura e a formação do leitor, por exemplo. Atualmente, reconhece-se a interface entre o cuidar e o educar na Educação Infantil, bem como a garantia de direitos de aprendizagem e de desenvolvimento. Além disso, há uma percepção de que uma trajetória escolar e de desenvolvimento humano bem sucedida se inicia ainda na Educação Infantil.

A Educação Infantil atende crianças na etapa creche (0 a 3 anos) e na etapa pré-escola (4 e 5 anos). Mesmo que a Educação Infantil não tenha por meta a alfabetização nem mesmo possa ser compreendida como tempo de preparação para a alfabetização, é indiscutível que possui papel relevante no processo de apropriação da linguagem. Desse modo, professores devem assegurar aos pequenos sua inserção no mundo da cultura escrita, ampliando suas experiências com textos que circulam socialmente com diferentes funções e ensinando comportamentos leitores.

Nesse viés, no cotidiano da Educação Infantil, devem ser ofertadas práticas educativas capazes de ampliar as experiências das crianças com a linguagem (leitura, escrita e oralidade), respeitando as especificidades da primeira infância. Tais práticas devem ser estruturadas a partir de interações e brincadeiras, assim como sugerido nos documentos oficiais que norteiam a organização pedagógica nessa modalidade de ensino.

Nesse sentido, intenciona-se reconhecer possibilidades lúdicas para que a Educação Infantil possa favorecer o ingresso das crianças na cultura do escrito, reconhecendo seus direitos de aprendizagem e as contribuições específicas dessas ações para o desenvolvimento infantil. Também é foco de análise verificar influências positivas do desenvolvimento de práticas de linguagem na Educação Infantil, tendo em vista posterior processo de alfabetização.

Por meio de práticas de linguagem, os indivíduos interagem e se constituem como sujeitos sociais. Nesse sentido, ao longo das leituras e da investigação que foi realizada, pretendeu-se responder à seguinte questão: como os profissionais que atuam na Educação Infantil, etapas creche e pré-escola, devem planejar e conduzir práticas lúdicas e significativas de linguagem que envolvam diferentes gêneros do discurso e favoreçam o desenvolvimento infantil e o ingresso na cultura do escrito?

No universo da Educação Infantil, a cultura literária ficcional deve estar presente. Especialmente os contos e as fábulas podem ser reconhecidos como caminho essencial de aproximação dos pequenos com práticas de linguagens significativas. A contação de histórias ou a leitura em voz alta feita pelo professor envolve e encanta as crianças, instigando sua imaginação, ampliando seu vocabulário e aproximando-as dos livros.

A roda, em que professores e estudantes conversam sobre diferentes temas, leem notícias, recebem orientações, fazem combinados, argumentam, também é momento privilegiado de trabalho com a linguagem. Nesse momento, podem protagonizar ricas experiências de fala e de escuta, encontrando-se com diferentes gêneros orais e escritos. Diversas atividades relacionadas à leitura e à escrita e portadores de textos, como livros, revistas, jornais, folhetos e histórias em quadrinhos, devem estar presentes em salas referência de Educação Infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) consideram a linguagem oral e escrita como bens culturais, instrumentos básicos de expressão de ideias, sentimentos e imaginação, aos quais as crianças têm o direito de ter acesso. No documento, a aquisição da linguagem depende das possibilidades que as crianças encontram para observar e participar de situações comunicativas. Nesse sentido, ressalta que o processo deve ser planejado e trabalhado de forma contínua no cotidiano da Educação Infantil, tendo como cerne as interações e as brincadeiras.

Na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) da Educação Infantil, no eixo intitulado Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, há diversas indicações que contemplam práticas de leitura e escrita. De fato, os profissionais que atuam na Educação Infantil devem compreender a relevância do desenvolvimento de atividades que envolvam ler e escrever. Entretanto, é relevante ressaltar que a intenção não deverá ser a condução de aulas de alfabetização. A BNCC considera ainda o brincar como um dos direitos para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Assim, a ludicidade é compreendida como ferramenta pedagógica que impulsiona, em todos os âmbitos, o desenvolvimento infantil.

Assim, o presente estudo buscou reconhecer a relevância de que, na Educação Infantil, a criança possa, através de diferentes práticas de linguagem e da ludicidade, ingressar no universo da cultura escrita. O levantamento de informações da investigação proposta foi realizado mediante pesquisa bibliográfica, que considerou pesquisas relevantes de nomes ligados ao universo da linguagem na Educação Infantil como Emília Ferreiro, Magda Soares e Delia Lerner. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEIs) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), documentos oficiais que orientam o trabalho pedagógico nessa modalidade de ensino, também apoiaram as análises. Estudos complementares acerca do valor da ludicidade para aprendizagens na infância também foram considerados.

Com este estudo, espera-se alcançar clareza quanto às orientações de legislações oficiais, de modo que as atividades propostas na Educação Infantil possam contribuir para que a criança se interesse e levante hipóteses sobre a leitura e a escrita.

2 A CRIANÇA E A CULTURA DO ESCRITO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Ao longo do século XX, o modo de se pensar a criança e a infância foi modificado. Os pequenos passam a ser compreendidos como seres em desenvolvimento, agentes sociais plenos, sujeitos de direitos e protagonistas do processo de ensino e aprendizagem. Essa nova concepção de criança como indivíduo que observa, questiona, faz julgamentos, assimila valores e constrói conhecimentos a partir de interações com o mundo físico e social impõe a necessidade de que as práticas pedagógicas apresentem

intencionalidade educativa. Nesse viés, segundo o Parecer CNE/CEB n. 20 de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI):

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (Brasil, 2009).

Tendo em vista essa concepção de infância, uma das tarefas da Educação Infantil é promover o ingresso da criança na cultura letrada, ou seja, mesmo antes do aprendizado da leitura e da escrita, os pequenos devem participar de experiências significativas com a linguagem escrita. Mas o que é a cultura do escrito? No Glossário Ceale (2024), que reúne termos ligados ao universo da alfabetização, leitura e escrita, a cultura escrita é definida como “o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade.” Vale esclarecer que o Ceale, núcleo de estudos da UFMG, integra uma perspectiva de pesquisa que identifica a expressão cultura escrita de modo diverso de outros termos como alfabetização e letramento. Nessa linha, por exemplo, o letramento é apenas uma das dimensões possíveis da cultura do escrito, dizendo respeito aos usos sociais da leitura e da escrita.

Já para a pesquisadora argentina Emília Ferreiro (2016), referência por suas publicações relacionadas ao universo da alfabetização, não é possível que os termos alfabetização, letramento e cultura escrita coexistam dessa maneira. Assim, considera inadequado que alfabetização seja apenas um mero sinônimo de decodificação. Para Ferreiro, não é razoável aceitar um período de decodificação prévio àquele em que a criança percebe a função social de textos, por exemplo. Do mesmo modo, compreende o termo cultura escrita de um modo mais abrangente, tendo em vista uma interação constante entre indivíduos e contextos sociais que utilizam a linguagem. Assim, conclui que a cultura escrita envolve a compreensão, pela criança, de diferentes gêneros de texto e de suas funções socioculturais na contemporaneidade. Portanto, para compreender a expressão “ingresso na cultura do escrito”, é preciso reconhecer a escrita como um objeto de cultura consolidado através dos tempos, com valor relevante para os sujeitos. Ou seja, a escrita deve ser reconhecida como elemento cultural, forma de registro e manifestação social. Nessa perspectiva é necessário considerar que os livros, notícias, textos publicitários, calendários, e-mails, entre outros textos, tem sua razão de ser no universo social da escrita. Portanto, entrar na cultura da escrita “supõe apropriar-se de uma tradição de leitura e escrita, supõe assumir uma herança cultural que envolve o exercício de diversas operações com os textos e a colocação em ação de conhecimentos sobre as relações entre os textos” (Lerner, 2006, p. 17).

Tantos pontos de vista, por vezes divergentes, concordam que o processo de aprendizagem que permite a uma pessoa desenvolver a capacidade de ler e escrever não é um propósito da Educação Infantil, embora algumas crianças possam se interessar pela

linguagem escrita, desde bem cedo, apropriando-se de vários de seus aspectos. Assim, o objetivo básico desse nível de ensino deveria ser promover o ingresso e a familiaridade com a cultura escrita. Assim, tendo em vista a Educação Infantil e as práticas de inserção da criança na cultura do escrito,

[...] muito mais importante do que, por exemplo, ensinar as letras do alfabeto é familiarizar as crianças, desde bebês, com práticas sociais em que a leitura e a escrita estejam presentes exercendo funções diversas nas interações sociais; é dar-lhes oportunidade de perceberem lógicas da escrita tais como sua estrutura peculiar (não se fala como se escreve), sua estabilidade (as palavras não mudam quando a professora lê uma história) e os múltiplos papéis que desempenha nas sociedades contemporâneas (utilitário e estético) (Brasil, 2016a, p. 26).

Neste cenário, o ingresso na cultura da escrita pressupõe mais do reconhecer letras e sons, implicando o alcance de conhecimentos diversos sobre a língua escrita: diferenças com contextos orais, objetos da cultura escrita, instituições e profissões construídas pelos usos sociais da escrita.

3 O LUGAR DA ORALIDADE, DA LEITURA E DA ESCRITA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A linguagem é uma capacidade humana que constitui os indivíduos como sujeitos sociais e históricos, possibilitando aos indivíduos compartilhar significados, expressar, produzir sentidos, apropriar-se da cultura, produzindo-a e transformando-a. A linguagem e a capacidade de comunicação interpessoal são aspectos relevantes para o desenvolvimento de uma criança. Esse percurso se inicia com o olhar, gestos e sons, que vão se transformando em sentidos e palavras, exigindo atenção em relação às pessoas com quem convive e ao mundo que observa. Assim, mesmo que os bebês ainda não utilizem a linguagem oral, é essencial um cenário em que professores possam olhar para as crianças, “dialogando” e mediando contextos diversos de aprendizagem. Ao longo da Educação Infantil, a autoria das crianças deve ser garantida pela fala, pelo gesto, pelo desenho, pela escrita ou através de outras formas de registro.

A trajetória histórica da Educação Infantil brasileira, pautada na filantropia e assistencialismo, justifica as dificuldades dos profissionais em acolher a ideia contemporânea de currículo como um organizador de seu trabalho cotidiano. Isto porque, por décadas, as creches e as pré-escolas utilizaram apenas a expressão “planejamento de rotinas”. De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 20 de 2009, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI),

As propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e

escritas. Nesse processo, é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis (Brasil, 2009).

Sendo coerente a esse princípio, o art. 9º das DCNEI estabelece as interações e as brincadeiras como eixos norteadores das práticas pedagógicas, e solicita que as experiências vivenciadas na Educação Infantil

II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos (Brasil, 2009).

A organização curricular da Educação Infantil proposta pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) estrutura-se em cinco campos de experiências, que acolhem saberes, situações e experiências concretas da vida cotidiana das crianças. Para cada um dos campos de experiências, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Segundo Fochi (2015, p. 221-228), a organização curricular por campos de experiências

[...] consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças [...] e compreender uma ideia de currículo na escola de educação infantil como um contexto fortemente educativo, que estimula a criança a dar significado, reorganizar e representar a própria experiência.

Questões diretamente ligadas à linguagem são contempladas no campo de experiência nomeado Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, que apresenta reflexões sobre como a criança, desde o nascimento, participa de situações comunicativas cotidianas através de movimentos, olhar, postura, sorriso ou choro, por exemplo. Aos poucos, os pequenos vão se apropriando da língua materna, ampliam e enriquecem seu vocabulário e desenvolvem recursos e habilidades de expressão e de compreensão. Sendo assim, o trabalho com esse campo de experiência na Educação Infantil deve promover experiências em que a criança possa falar e ouvir, em diferentes contextos, constituindo-se como sujeito ativo e pertencente a um grupo.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da

ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (Brasil, 2017).

Desse modo, em consonância com documentos legais norteadores como as DCNEI e a BNCC, faz-se necessário que pressupostos teóricos se entrelacem com o planejamento e com práticas pedagógicas que deem destaque à oralidade, leitura e cultura escrita no cotidiano de toda a Educação Infantil. Na primeira infância, a linguagem oral é predominante. A habilidade de narrar ou relatar com detalhes histórias reais ou imaginadas, de modo compreensível e coerente, deve ser trabalhada. Entretanto, a linguagem escrita também é objetivo de interesse dos pequenos, pois vivem em um mundo onde a cultura escrita é bastante relevante. Assim, na sala de aula, portadores de leitura devem estar presentes: livros, revistas, folhetos, histórias em quadrinhos, cartazes, etc. O trabalho que envolve a escrita não pode ser mecânico, nem centrado na decodificação.

Não se trata de mantê-las (as crianças) assepticamente isoladas da linguagem escrita. Também não se trata de ensinar-lhes nas classes pré-escolares o modo de sonorizar as letras, nem de introduzir exercícios de repetição escritos e de repetição em coro. É necessária imaginação pedagógica para dar às crianças oportunidades ricas e variadas de interagir com a linguagem escrita (Ferreiro, 1985, p. 102).

Gêneros orais devem ser objeto de ensino na Educação Infantil. Os planejamentos devem englobar atividades de oralidade em que as crianças sejam interlocutoras em situações de comunicação. As atividades devem ter intencionalidade pedagógica e favorecer o desenvolvimento de capacidades de linguagem diversas como vocabulário, argumentação, relato, descrição e exposição.

Muito antes de uma preocupação sistematizada com o processo de construção da escrita pelas crianças, em atividades propostas para classes de Educação Infantil, é preciso dar função à leitura e à escrita, para que os pequenos compreendam sua utilidade prática na sociedade contemporânea. Assim, conforme Ferreiro (2007, p. 47), “A língua escrita se converte num objeto de ação, e não de contemplação.” Desde cedo, com desenhos ou com o professor como escriba, crianças podem produzir textos, apropriando-se progressivamente de situações de comunicação da linguagem escrita: podem descrever lugares, explicar fenômenos, contar histórias, tentar convencer alguém de algo, dar instruções, etc.

A leitura deve fazer parte da vida das crianças e do cotidiano escolar, de modo a favorecer o desenvolvimento de comportamentos leitores e a própria formação do

leitor. Para tanto, a Educação Infantil deve oferecer modelos de leitores e inserir as crianças em práticas sistemáticas e significativas que envolvam textos de diferentes naturezas. Estratégias de leitura que envolvam a ativação de conhecimentos prévios, antecipação de informações, checagem de hipóteses, identificação de relações intertextuais, comparações e inferências devem ser vivenciadas. Por fim, é importante que as crianças façam apreciações dos textos lidos.

4 AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O INGRESSO DA CRIANÇA NA CULTURA DO ESCRITO

O brincar desempenha papel importante no desenvolvimento e na aprendizagem humana. A palavra lúdica tem origem na palavra *ludere* e traz o sentido de ilusão, simulação. Assim, o brincar é uma capacidade ligada ao imaginar, em que se torna possível dar significados diferentes a um determinado objeto ou ação. Por isso, o sentido da brincadeira precisa ser dado pelos sujeitos que brincam. Segundo Salles e Faria (2012, p. 118),

O brincar é uma das formas privilegiadas de as crianças se expressarem, relacionarem-se, descobrirem, explorarem e conhecerem sua realidade física e social. Brincando, constroem sua subjetividade, constituindo-se como sujeitos humanos em determinada cultura. É, portanto, uma das linguagens da criança e, como as demais, aprendida social e culturalmente. É uma atividade permeada por valores, atitudes e expressão de sentimentos que possibilita a significação e a ressignificação do mundo pelas crianças.

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 com 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, favorecendo a socialização, a autonomia e a comunicação. Nesse cenário, ressalta-se o quanto se torna relevante a realização de atividades lúdicas, que estimulem sempre as crianças a vencerem etapas e a desenvolverem aspectos como concentração, integração e raciocínio.

No contexto da importância dos jogos e brincadeiras na educação, Wallon foi o primeiro a quebrar paradigmas ao dizer que a aprendizagem não depende apenas do ensino de conteúdo. Para que ela ocorra, afeto e movimento são necessários também. O autor afirma que é preciso ficar atento aos interesses dos pequenos e deixá-los se deslocar livremente para que façam descobertas (Wallon, 1981). Levando em conta que as escolas valorizavam muito a inteligência e o desempenho, Wallon propôs que considerassem o ser humano de modo integral e isso significaria introduzir na rotina atividades diversificadas, como jogos e brincadeiras. Baseando nisso, a Educação Infantil deverá

estabelecer estratégias de ensino que favoreçam um processo de ensino e de aprendizagem divertido e eficiente.

Os jogos e as brincadeiras são um processo pelo qual as crianças aprendem com prazer e brincando. Na concepção de Wallon, o lúdico é uma atividade exercida de forma individual, ou seja, quando a criança brinca de forma livre. Ele evidencia o caráter emocional em que os jogos se desenvolvem, demonstrando seu interesse pelas relações sociais infantis nos momentos do jogo e seus aspectos relativos à socialização. Por isso, afirma o autor, a criança concebe o grupo em função das tarefas que o grupo pode realizar, dos jogos a que pode entregar-se com suas camadas de grupo, e também das contestações, dos conflitos que podem surgir nos jogos onde existem duas equipes antagônicas (Wallon, 1979, p. 210).

O jogo, o brinquedo e a brincadeira são essenciais para o processo de desenvolvimento da criança. Sabendo-se que tais atividades possuem diferentes funções, serão vistos os conceitos de jogos, brinquedos e brincadeiras, de acordo com Kishimoto (2008, p. 17):

No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de concentração deste campo. Podemos pensar que os termos jogo, brinquedo e brincadeira são empregados de forma indistinta devido à originalidade dos termos brincar e jogar.

A criança aprende muito quando está brincando. É através das brincadeiras, de seus movimentos, da sua interação com os objetos e com espaço com outras crianças que ela irá desenvolver suas potencialidades, descobrindo suas habilidades. É através dessas atividades lúdicas que as crianças desenvolvem os conceitos básicos presentes em seu dia a dia. Brincar é uma das atividades essenciais na vida de todas as crianças. É através dela que a criança aprende a se relacionar melhor com os outros, bem como desenvolve sua identidade e autonomia no meio social.

Desde a antiguidade, o jogo já era conhecido, mas, inicialmente, não era percebido como uma atividade que poderia contribuir para o desenvolvimento psíquico e motor das crianças. Até hoje, há dificuldade em definir o termo “jogo” e suas variações, já que existem inúmeros tipos.

A variedade de jogos conhecidos como faz-de-conta, símbolos, motores, sensório-motores, intelectuais ou cognitivos, de exterior, de interior, individuais, coletivos, metafóricos, verbais, de palavras, políticos, de adultos, de animais, de salão e inúmeros outros mostra a multiplicidade de fenômenos incluídos na categoria jogo (Kishimoto, 2017, p. 1).

Ao longo do tempo, o jogo pode sofrer transformações, recebendo novas regras e nomes, porém permanecendo com o mesmo sentido ou propósito. Essas modificações se dão de acordo com características culturais dos povos, o que reforça a dificuldade de estabelecer uma definição universal. Além disso, o significado de uma atividade pode variar de acordo com a perspectiva de quem observa. Por exemplo, enquanto para

alguém que não pertence ao grupo, uma criança indígena utilizando arco e flecha pode parecer estar brincando; para a comunidade indígena significa um treino essencial para a caça e habilidade necessária para a sobrevivência. Dessa forma, a mesma prática pode ser considerada um jogo ou não, dependendo do contexto cultural e do significado atribuído a ela por um grupo.

A relevância dos jogos começou a ser reconhecida no século XVIII, mas foi somente no início do século XIX que eles se consolidaram como parte fundamental da vida infantil. De maneira geral, os jogos ajudam as crianças a desenvolver habilidades sociais e cognitivas, além de ensinar a lidar com regras.

Apesar da importância, pesquisas sobre jogos infantis só ganharam destaque na década de 1970, impulsionadas pela obra de Jean Piaget (1978), *A formação do símbolo na criança*. Esses estudos ressaltaram como os jogos auxiliam na criação de estratégias, no trabalho em equipe e na compreensão de limites e regras, especialmente quando planejados com objetivos claros pelos educadores.

Outra questão relevante é a dificuldade de distinguir os conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira, que muitas vezes são tratados como sinônimos. “Brinquedo” pode significar objeto para brincar, jogo ou brincadeira, o que demonstra a confusão terminológica. No entanto, o brinquedo pode ser utilizado de diversas formas pelas crianças, seja por meio de itens industrializados, objetos criados com materiais reaproveitados ou até pela imaginação, transformando elementos simples, como pedaços de madeira, em brinquedos criativos.

O ato de brincar reflete o contexto social em que a criança está inserida e evidencia sua espontaneidade, imaginação e criatividade. Mesmo quando não há regras formais, as brincadeiras frequentemente possuem normas implícitas. Por exemplo, ao brincar de mãe e filha, a criança adota comportamentos que observa no mundo real, como cuidar da “filha” representada por uma boneca.

Brincadeiras planejadas também podem ser ferramentas importantes para ajudar crianças a superar dificuldades escolares, desde que sejam estruturadas com base em necessidades específicas. O planejamento educativo direciona todo o processo de ensino, estabelecendo prioridades e organizando recursos para alcançar os objetivos traçados.

É essencial considerar que as crianças trazem para a escola vivências e experiências culturais que influenciam suas brincadeiras. Essas diferenças devem ser valorizadas pelos professores, que podem utilizá-las para enriquecer o aprendizado coletivo e explorar a diversidade de culturas e conhecimentos presentes no ambiente escolar.

O brinquedo pode ser utilizado pela criança de várias formas. Há os brinquedos industriais, com os quais as crianças da contemporaneidade parecem estar muito familiarizadas. Por outro lado, há inúmeras outras possibilidades, como os brinquedos confeccionados com sucatas; os brinquedos imaginários, com os quais as crianças abusam da sua imaginação para garantir o seu divertimento; as brincadeiras de casinha, em que pedaços de madeira se tornam carrinhos, etc.

As brincadeiras podem ser vistas como caminhos para auxiliar crianças em suas dificuldades escolares, desde que elas sejam planejadas de acordo com as necessidades identificadas. O planejamento é um instrumento que direciona o processo educacional,

pois trabalha com prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos, e meios necessários para a consecução de objetivos educacionais.

Não podemos esquecer que as crianças já levam para a escola uma vivência de mundo, na qual brincadeiras podem ser desempenhadas de formas diferentes das que estamos habituados a presenciar, pois as culturas são diferentes e isso deve ser valorizado pelo professor, de forma a explorar essas habilidades, individuais ou coletivas, podendo assim obter o conhecimento das múltiplas culturas e aprendizagens que são apresentadas pelas crianças.

Através das brincadeiras, brinquedos, jogos e outras estratégias lúdicas, a criança adquire conhecimentos sem que a aula se torne cansativa e difícil. O professor, como mediador do processo, deverá motivar seu aluno diante de medos, desafios e dificuldades, com afeto, determinação, empatia e dedicação.

Sabe-se que a brincadeira é uma necessidade básica da criança e base da infância. Ao jogar e brincar, as crianças são felizes, recriam, repensam os acontecimentos que acontecem no momento do jogo ou da brincadeira. Nesses momentos, compreende, encena e reinventa a sua realidade, utilizando regras de comportamentos sociais construídos e transmitidos.

5 AS CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Buscando o ingresso das crianças na cultura do escrito, atividades que envolvam o texto literário devem fazer parte da rotina na Educação Infantil. Nesse sentido, uma das estratégias eficazes de aproximação do texto literário de bebês e crianças ainda pequenas é a contação de histórias. São diversas as contribuições que a contação de histórias poderá trazer para as crianças: o contato com o universo da leitura, o estímulo à criatividade, imaginação e formação de personalidade. É importante que as instituições tenham professores com essa habilidade, pois o ato de contar histórias exige capacitação, pois não basta apenas contar, é preciso saber contar, para quem contar e como contar, encenando e transmitindo o que a história visa passar, para que a ela atinja seu objetivo e a contribuição almejada. A atividade exige planejamento e preparação.

Contar histórias contribui para a formação e transmissão de conhecimentos e valores humanos. Mesmo que a contação de história seja simples, sem muitos recursos e adereços, é essencial para construção e educação da criança, em especial das menores. Nesse cenário, os contos de fada têm importância decisiva na formação da criança. Mesmo que pesquisadores tenham rejeitado os contos de fada considerando-os como perturbadores, há estudos que discutem sua eficácia e importância.

A contação é um momento mágico, de cumplicidade com a turma, pois, através do ato de contar histórias, elas são construídas, transportando a criança para o mundo dos livros, o que faz com que as histórias toquem o coração delas e colaborem com a formação da personalidade delas.

As histórias contribuem para que as memórias de um tempo não sejam perdidas e para que laços e experiências sejam construídos e renovados a partir dos exemplos mostrados nas histórias. Os enredos propagam a cultura, além de expressar sentimentos, mantendo as tradições e costumes de um povo. Os autores afirmam ainda que a

capacidade de imaginação, que é possibilitada à criança durante a contação de histórias, permite que se desenvolvam habilidades de compreensão de si e do mundo.

Café (2015) destaca que contar histórias contribui para despertar o imaginário, permitindo vivências de tempos e lugares não experimentados, como se fosse uma oportunidade de viajar sem mover-se para um outro lugar. Através dessa vivência, os conhecimentos são ampliados e o exercício da empatia também, pois estimula a criança a se colocar no lugar de personagens. A autora ressalta ainda que as histórias têm papel educador e de preservação de valores e costumes.

Uma revisão de bibliografias que tratam do tema revela que todos os pesquisadores concordam que as histórias têm papel fundamental para o desenvolvimento infantil. Do mesmo modo, ressaltam a importância dos cuidados necessários que devem ser tomados antes da contação de uma história ser iniciada. As crianças associam as histórias que ouvem com as situações que vivenciam, por isso é preciso cuidado na escolha das histórias que lhes serão transmitidas, sendo essencial que apresentem qualidade literária e adequação à faixa etária das crianças.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível reconhecer que o trabalho dos professores que atuam na Educação Infantil – etapa creche e pré-escola – é determinante para o desenvolvimento de aspectos relacionados à linguagem, favorecendo o ingresso da criança na cultura escrita e a formação de leitores. Para tanto, é fundamental que os docentes que atuam nesse nível de ensino busquem subsídios teóricos e práticos para planejamentos que contemplem a oralidade, a leitura e a escrita. Esses planejamentos não devem ter por foco a apropriação do sistema de escrita, mas sim no reconhecimento de diferentes tipos de textos, de suas características e funções.

Ainda conforme essa investigação, os jogos e as brincadeiras, que permitem imaginar, criar, ser e recriar, são essenciais para o processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças na primeira infância. Sendo assim, a ludicidade deverá permear o cotidiano das instituições de Educação Infantil, favorecendo também aprendizagens ligadas ao universo da linguagem.

Compreender a criança como um ser integral é condição básica para o êxito do trabalho pedagógico. Deve-se ainda levar em conta a existência de etapas no processo de desenvolvimento. As atividades requeridas somente têm razão de ser se representarem o nível de aprendizagem do aluno.

Para o êxito de atividades lúdicas, o professor deve estar sempre ao lado das crianças, orientando-as. Através de brincadeiras e jogos, a criança aprende de uma forma menos rígida, de forma mais tranquila. Há momentos em que a criança nem percebe que, através de uma determinada brincadeira, vários objetivos estão sendo alcançados.

As brincadeiras ocorrem independentemente do local em que a criança esteja. Basta ter algo que a estimule, que logo ela começa a imaginar e conseqüentemente ela assume um papel, tomando como referência pessoas que são importantes no seu dia a dia, viajando em um mundo de fantasia, com muito movimento, e expressando seus sentimentos. É da natureza do ser humano ser expressivo, afetivo e social, embora, em algumas pessoas, esses aspectos em parte estejam bloqueados. Por isso, é preciso

trabalhar o ser humano por completo, para que essas características sejam desenvolvidas. Assim, o educador deve estar preparado para ter condições de intervir e proporcionar o desenvolvimento da criança, sabendo que ela é única em suas capacidades e limitações.

REFERÊNCIAS

BORGES, Teresa Maria Machado. **A criança em idade pré-escolar**. Rio de Janeiro: T. M. Machado Borges, 2003.

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. (org.). **Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil (RCNEI)**. Brasília: MEC/ SEF, 1998. v. 3.

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017, atualizada. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf

BRASIL. **Brinquedos e brincadeiras nas creches**: manual de orientação pedagógica. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 20, de 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Brasília, 2009.

BRASIL. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Brasília: MEC/SEB, 2016a. v. 4. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil).

BRASIL. **Currículo e linguagem na educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2016b. v. 7. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil).

CAFÉ, Ângela Barcellos. **Os contadores de histórias na contemporaneidade: da prática à teoria, em busca de princípios e fundamentos**. Brasília: Universidade de Brasília: Instituto de Artes, Brasília (DF), 2015.

CARDOSO, Bruna Puglisi de Assumpção. **Práticas de Linguagem oral e escrita na Educação Infantil**. São Paulo: Anzol, 2012.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 2007.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, Emília. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito**. São Paulo: Cortez, 2016.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FOCHI, Paulo S. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência. In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. de. **Campos de experiência na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Leitura Crítica, 2015. p. 221-232.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BRUGUNCI, Maria das Graças de Castro (org). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar no cotidiano da criança**. São Paulo: Moderna, 2006.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2008.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo, sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização**: espaço, tempo e corporeidade. Erechim: Edelbra, 2012. (Coleção Entre Nós).

SALLES, Fátima; FARIA, Vitória. **Currículo na Educação Infantil**: diálogos com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Ática, 2012 (Série Educação em Ação).

VYGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução Ana Maria Bessa. Lisboa: Edições 70, 1979.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. Tradução de Doris Sanches Pinheiro, Fernanda Alves Braga. São Paulo, SP: Manole, 1989.

WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Tradução de Gentil Avelino Titton. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1981.