

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Silvia Regina Dutra da Costa

UTILIZAÇÃO PEDAGÓGICA DE JOGOS LINGÜÍSTICOS

Monografia apresentada à FEF como requisito
parcial para obtenção do título de Especialista em
Recreação e Lazer, sob a orientação da prof.
Heloisa Bruhns.

CAMPINAS
SÃO PAULO _ BRASIL
1992

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Biblioteca _ F. E. F.

EF/08





RESUMO

Os trabalhos em Educação têm mostrado que o caráter funcionalista e pragmático da Escola tem freqüentemente eliminado o prazer do jogo na educação infantil. A literatura existente não oferece subsídios que possam orientar o professor a incluir o lúdico na sua prática de sala de aula. Considerando esta lacuna teórica, o presente trabalho se propõe a discutir a questão da prática lúdica que pode ser utilizada na disciplina de língua portuguesa nas 5as. séries do primeiro grau.

“O homem brinca unicamente quando é homem no sentido pleno da palavra, e é plenamente homem quando brinca” Schiller.

Utilização Pedagógica de Jogos Linguísticos

1. O lúdico e a Educação	1
1.1 Visão dos teóricos da Educação sobre o lúdico	2
1.2. O duplo aspecto educativo do lazer	5
1.2.1. A educação pelo lazer - o lazer como veículo da educação	5
1.2.2. A educação para o lazer - o lazer como objeto da educação	6
1.3. Lazer e Escola : Conteúdo e forma	8
2. O conceito de jogo : o jogo pedagógico	11
2.1. A aprendizagem e o jogo na perspectiva Piagetiana	13
2.2. O lúdico e a linguagem - Os jogos linguísticos	15
3. O jogo na sala de aula de língua portuguesa	17
3.1. Classificação dos jogos - tipologia de uso pedagógico	19
3.2. A legitimação dos jogos pela escola	21
3.2.1. A leitura e os jogos	21
3.2.2. A escrita e os jogos	24
3.2.3. A gramática e os jogos	25
4. Considerações Finais	27
5. Apêndice	28
6. Bibliografia	32

1. O lúdico e a Educação

Para discutirmos a relação entre o lúdico e a educação necessitamos inicialmente explicitar a relação de interdependência que estabelecemos, entre o lazer¹ e o processo educativo.

Primeiramente procuraremos verificar, em linhas gerais, a maneira como o lúdico é visto pelos "teóricos da educação", a seguir tentaremos explicitar o duplo aspecto educativo do lazer, entendido como veículo e objeto da educação e finalmente analisaremos a relação entre o lúdico² e a escola em termos de conteúdo e forma.

A análise será baseada na consideração do lazer como cultura vivenciada pois o lúdico está presente em todas as esferas da natureza humana já que é um componente da cultura³. Sendo um componente da cultura é importante abordá-lo a partir da sua manifestação nas relações sociais enquanto processo e produto, conteúdo e forma, ou seja: "não como um fim em si mesmo, mas como componente da cultura historicamente situada" (Marcellino, 1990, 28). Além dos aspectos de divertimento e descanso procuraremos explorar a faceta de desenvolvimento e prazer advindos do

¹Ao utilizarmos este termo estamos considerando o lazer como "uma atitude caracterizada pelo tipo de relação verificada entre o sujeito e a experiência vivida, basicamente a satisfação provocada por esta atividade" (Marcellino, 1990, 29).

²Ressaltamos que neste trabalho as palavras lúdico e lazer estão sendo utilizadas como sinônimas, o mesmo também ocorrendo com as palavras jogo e lúdico. Entendemos lúdico na sua definição de dicionário, ou seja referente a, ou que tem o caráter de jogo brinquedo e divertimento.

³Cultura aqui é entendida como "um conjunto global de modos de fazer, ser, interagir e representar que, produzidos socialmente, envolvem simbolização e, por sua vez, definem o modo pelo qual a vida social se desenvolve" (VALLE et al, 1982, 35).

lúdico, trazendo para a educação as qualidades normalmente associadas ao lazer : a espontaneidade, o divertimento, a troca e a avaliação de idéias enquanto fins em si mesmos e não enquanto meios visando certos fins.

1.1. Visão dos teóricos da educação sobre o lazer

Marcellino(1990)faz uma reflexão detalhada sobre os valores expressos por educadores quanto à relação entre lazer e educação, e conclui que a grande maioria dos autores que se dedicam ao estudo do lazer não abordam o lazer como um fim em si mesmo. Em geral o lazer é entendido como um instrumento de reprodução social ou de transformação da ordem social. Segundo Marcellino as noções de lazer que existem na literatura corrente podem ser categorizadas em concepções distintas : romântica, moralista, compensatória ou utilitarista donde se desprende uma visão funcionalista do lazer⁴.

Estas concepções embora apresentado em comum a aceitação de que o sistema formal de ensino não consegue trabalhar adequadamente com os aspectos educativos

⁴Marcellino utiliza esta terminologia em seu livro Lazer e Educação(1990,36-38).Para ele a visão romântica é marcada pela ênfase nos valores da sociedade tradicional e pela nostalgia do passado; na visão compensatória o lazer compensaria a insatisfação e a alienação do trabalho e de outras esferas de atuação; na visão utilitarista a função do lazer é a de recuperar a força de trabalho; na visão moralista o lazer deve ocupar o "tempo livre" com atividade equilibradas e corretas do ponto de vista moral;a visão funcionalista do lazer busca a paz social, a manutenção da ordem através da instrumentalização do lazer com recurso para o ajustamento das pessoas numa sociedade supostamente harmoniosa.

do lazer, diferem na maneira como entendem o papel e a função do lazer na educação. A visão funcionalista, tende a minimizar a importância do lazer dentro do processo de educação formal. Já a visão compensatória destaca a ineficiência do sistema escolar e prega a utilização do tempo livre para compensá-la. Em contraste a visão utilitarista coloca o potencial educativo do lazer a serviço do aprimoramento dos indivíduos a partir da constatação de que a Escola fracassa neste terreno. Finalmente, a visão moralista destaca o fracasso escolar, indicando sua ineficácia na formação de um caráter adequado à harmonia social e prega a utilização do "tempo livre" objetivando a modelagem de um comportamento adequado à manutenção da ordem social. Embora nenhuma destas concepções ignore a possibilidade de inclusão do lazer na Escola, elas deixam de explorar o potencial que o jogo possui de reflexão e mudança social. Portanto tais concepções são inadequadas para educadores que visem uma perspectiva de educação crítica. Considerando estas posturas, Marcellino (op.cit.) coloca que só tem sentido falar em aspectos educativos do lazer e de sua instrumentalização, se o considermos a partir de uma perspectiva crítica. Dentro desta concepção o lazer é entendido como um dos possíveis canais de atuação no plano cultural, tendo em vista mudanças no plano social e contribuindo para que as pessoas tenham mais prazer de viver. É interessante notar que a não valorização do aspecto lúdico na educação não é de forma alguma um problema contemporâneo. Fazendo uma análise histórica, Ethel Medeiros (1979,263-264) verifica que embora Platão já advogasse o uso de jogos na educação e Aristóteles sugerisse que as crianças brincassem com as tarefas que mais tarde deveriam cumprir, a atividade lúdica custou a ser aceita pela escola. A história indica que os jesuitas reconheceram o potencial educativo dos jogos e, ainda no século

XVI, o introduziram no currículo. Comenius em 1657 sublinhou a necessidade de ser a escola "um lugar agradável e não de terror" para as crianças. No entanto, mesmo com a difusão das idéias de Rousseau, das experiências de Pestalozzi e Froebel, os jogos continuaram menosprezados pelo ensino formal. No séc. XIX a literatura indica algumas tentativas de explicação que poderiam ter facilitado a introdução dos jogos na Escola: Hebert Spencer definia a função do jogo como forma de vazão para o excesso de energia; Stanley Hall o entendia como um meio para recapitular a história da humanidade; Karl Gross o considerava como um recurso para a prática de habilidades. No entanto, só no séc. XX, sob a influência de Freud, Bülher, e sobretudo Maria Montessori e Jean Piaget, foi que as atividades lúdicas começaram a ter seu potencial educativo aproveitado. Mesmo assim se passarmos em revista as propostas educativas das Escolas tradicional, nova e progressista, concluiremos que embora se reconheça que o brincar é fundamental para a criança pois auxilia seu desenvolvimento pessoal e social verificaremos que, até hoje a atividade lúdica nunca foi bem aceita por nenhuma destas correntes do pensamento. Os jogos e brincadeiras de modo geral são deixados de lado pelo ensino formal sendo apenas utilizados na pré-escola.

Segundo a lista de valores da Escola tradicional porposta por Sonia Ignácio SILVA (1988,89) esta exclusão se justifica pelo fim utilitário da educação tradicional, calcada na transmissão e reprodução dos modelos e da cultura humanística. A Escola é vista como local de trabalho, não de diversão ou qualquer tipo de entretenimento, excluindo-se portanto a possibilidade da fruição e do prazer de aprender.

Conforme aponta a autora a Escola Nova embora privilegie, pelo menos em intenção, a valorização do ser humano como centro do processo de educação, acaba

cedendo lugar aos movimentos de "transmissão e reprodução" dos valores que garantiriam a constituição e a manutenção da sociedade democrática. Dentro de uma perspectiva reprodutora não há espaço para o lúdico e o prazer de aprender. (SILVA, 1988, pg. 104-105).

Em contraposição a Escola Progressista embora coloque a atuação da criança a partir de sua experiência sócio-cultural, onde o processo educativo está dialéticamente comprometido com a realidade social, peca por estar mais voltada para o trabalho encarando o lúdico apenas como uma necessidade de um período de repouso.

Assim embora a literatura tenha historicamente apontado para uma possível relação entre o lazer e a Escola podemos constatar que até hoje, como afirma Piaget (1988,) "o jogo é um caso típico das condutas negligenciadas pela Escola, dado o fato de parecerem destituídas de significado funcional, para a pedagogia corrente, sendo apenas visto como um descanso ou um desgaste de um excedente de energia"

1.2. O duplo aspecto educativo do lazer

À maioria dos autores que se dedicam ao estudo do lazer reconhecem que o lazer é um veículo privilegiado de educação e que para a prática positiva das atividades de lazer é necessário que haja uma iniciação, um aprendizado e estímulo. Assim verifica-se um duplo processo educativo, o lazer como veículo e como objeto da educação.

1.2.1. A educação pelo lazer - o lazer como veículo da educação

A literatura recente indica a busca de novas alternativas metodológicas, que incluam a utilização de jogos como um veículo de educação. Tais propostas variam desde a descolarização de ILLICH (1971) até a educação permanente. Nessa segunda concepção a educação é considerada o campo privilegiado para o lazer, pois permite o desenvolvimento através da animação cultural. Outra alternativa para a educação pelo lazer é consubstanciada através da cultura de massas, onde a educação, ligada a sistemas formais de ensino (Escola) é subestimada como anacronismo dentro da sociedade moderna. Nesta orientação, os meios de comunicação de massas são considerados mais aptos para educar que o sistema formal de ensino, pois exploram o lazer. Se de fato o lazer é meio de educação, como indicam as propostas dos meios de comunicação de massas, talvez pudessemos buscar através de uma vinculação mais adequada entre lazer e educação uma alternativa para minimizar o "fracasso escolar. "Infelizmente quando se busca atingir tal vinculação comete-se sérios equívocos. Segundo Marcellino (op.cit.) a tendência dos autores que analisam as possibilidades da educação pelo lazer é de considera-lo como "compensatório e utilitarista ", propondo atividades lúdicas para manter a ordem e o adestramento do comportamento. A instrumentalização dos jogos também é proposta como forma "amena " de transmissão dos conteúdos. Esses esforços de utilização dos jogos na educação acabam pervertendo-os e fazendo com que o trabalho escolar se transforme numa aberração, em outras palavras, perverte-se o objetivo da educação e também o sentido do jogo.

1.2.2. A educação para o lazer - O lazer como objeto da educação

Se a Escola, como vimos acima, tem sido ineficiente para propor educação pelo lazer, ela tem sido totalmente omissa quanto a possibilidade de educação para o lazer.

Segundo Requixa (1980) a educação para o lazer consiste no aprendizado para o uso do tempo livre. Com relação às atividades de lazer, observa-se uma educação espontânea (escolas de samba, clubes de varzea, etc.) e uma educação planejada (conservatórios, escolinhas de futebol, ateliês e mesmo a Escola formal). É possível portanto pensar-se o lazer dentro do contexto da educação planejada. Apesar de ser possível em teoria, isso não ocorre na prática dada a própria orientação do ensino. Aparentemente a Escola valoriza mais o produto final em detrimento do processo educativo. No que se refere aos conteúdos culturais do lazer, a escola vem "desumanizando" a criança enquanto ser criativo e participativo. Esse desinteresse da Escola em dar ênfase ao lazer tem contribuído para o aumento do espaço da indústria cultural e para o consumismo de brinquedos industrializados.

Com a obrigatoriedade da disciplina Educação Física desde o ciclo básico nas Escolas houve a atribuição de "créditos acadêmicos" às "matérias de lazer". Com isso certas atividades de lazer têm se tornando formas padronizadas de instrução enquanto outras são ignoradas. Em outras palavras, ensina-se jogos como futebol, basquetebol, visando a "perfeição" que o sujeito deve ter nesses esportes, estimulando a competição e não se dá a devida atenção a outras atividades lúdicas e nem ao jogo pelo mero prazer.

Essa formalização do lazer, segundo Parker (1978, 116) "encoraja as crianças a participarem de atividades uniformes e consagradas, em lugar de explorarem a

multiplicidade dos usos e concepções alternativas de jogos".

A Escola perde portanto a chance de transformar-se, através dos jogos, num instrumento de defesa contra a homogeneização e internacionalização de certas atividades de lazer, veiculadas pelos meios de comunicação de massa. Teoricamente este deveria ser o objetivo de uma educação que busca a mudança e a melhoria do indivíduo e da sociedade.

1.3. Lazer e Escola - conteúdo e forma

Iniciaremos esta discussão com um questionamento sobre o lugar da criança na cultura. A criança é vista pela sociedade capitalista como um ser passivo, que recebe cultura e não participa do processo de produção da mesma. Esta afirmação é contestada por Florestan Fernandes (1979,73) ao constatar que "se a quase totalidade dos elementos da cultura infantil provém da cultura dos adultos, ainda assim, nem tudo corresponde (na cultura dos grupos infantis) a coisas relativas ou provenientes da cultura dos adultos. As conclusões de Florestan Fernandes "não só permitem ver a criança como elemento pertencente a grupos dotados de uma subcultura própria, mas também, como elemento capaz de intervir no processo cultural como um todo. Se a cultura vivida nos grupos infantis fica confinada e não é reconhecida enquanto tal, isso se deve muito mais à discriminação da criança que a sua incapacidade de participar no todo, segundo suas possibilidades " (PERROTTI em Zilbermann, 1982,23-24).

Este espaço de participação das crianças na criação cultural enquanto produto e principalmente enquanto processo têm-lhes sido negado sistematicamente pelo sistema

capitalista, seja pela desintegração dos grupos constatada por Florestan FERNANDES (op.cit.), seja pela imposição do consumo de produtos culturais feitos para elas como constata Octávio IANNI (1976).

Nelson MARCELLINO (1990,96-97) ressalta que a criança de hoje tem muito pouco espaço para brincar. Dentro destas condições a Escola é um dos poucos locais onde a criança pode brincar e se sociabilizar num processo de intercâmbio entre elas mesmas.No entanto,embora a Escola ofereça este espaço, ela desrespeita a cultura da criança.Nós vamos mais longe dizendo que é na Escola que se concretiza o processo do furto do lúdico. Sabemos que as crianças brincam com muita intensidade em sua fase pré-escolar, embora não haja a atenção adequada da escola para este fato. Nas pré-escolas verificamos que quando se dá o jogo em aula,este geralmente não tem o objetivo de educar que teriam outras tarefas educativas, mas apenas o de passar o tempo. O jogo realizado como "meio de educar " na Escola deveria ser aquele que se incluísse num projeto com objetivos educacionais como qualquer outra atividade, pois, contém um elemento de motivação que poucas atividades teriam para a primeira infância : o prazer da atividade lúdica.

Quando a criança passa da pré-escola para o primeiro grau, esta situação se agrava. A criança passa a sofrer a restrição do movimento corporal : em sala de aula as crianças são obrigadas a permanecerem o tempo todo sentadas, o recreio que seria o periodo para "brincar" é tomado em grande parte pelas filas do banheiro e do lanche.Aparentemente nega-se a vivência de sua faixa etária, deixando-se de ver a criança enquanto criança em nome da necessidade de preparação para o futuro. O que se busca é a " prontidão para a aprendizagem " o mais precocemente possível. A sala

de aula é transformada em "linha de produção" onde a subordinação, a disciplina, a aceitação de normas são valorizadas em detrimento da autonomia, da criatividade e da espontaneidade. Valoriza-se o produto final e não o processo de aprendizagem. Esta busca desenfreada da " prontidão " para a aprendizagem gera visões equivocadas que podem ser ilustradas pelas metodologias que apelam para recursos audiovisuais promovendo um verdadeiro "fliperama da educação", esquece-se o conteúdo e preocupa-se unicamente com o "aprender a aprender. Assim todo o material didático, especialmente os livros, ignoram o que o aluno já sabe e pressupõem conhecimentos que ele não tem; os conceitos em geral, são apresentados de forma desconexa, sem sequência e sem relação entre si; as ilustrações são inadequadas ou meramente decorativas. Em geral, as imagens contidas nos livros não revelam o mundo real vivido pela maioria das crianças, a realidade social aparece como um objeto abstrato, o movimento e ação são substituídos pela passividade. Agravando esta situação os exercícios estimulam o conformismo e não desafiam a reflexão priorizando a memorização. Em síntese, o material didático se atém a veiculação de um universo cultural alheio ao da grande maioria das crianças brasileiras. Isto talvez não ocorresse se nós educadores utilizássemos os jogos que fazem parte do cotidiano das crianças, evitando assim que as matérias escolares representassem projeções do adulto sobre o que é bom para a criança e ignorando aquilo que a criança considera relevante. No entanto para que o lazer seja incorporado ao ensino é necessário que os jogos ou as atividades lúdicas não fiquem restritas à disciplina de Educação física ou aos chamados "dias de lazer " organizados por professores de Educação Física, Artística e Orientadores Educacionais. Só assim poderíamos ver o lazer de forma mais abrangente e utilizar o espaço físico existente na

Escola para atividades pedagógicas não restritas as aulas de educação física ou ao tempo do recreio.

2. O conceito de jogo- O jogo pedagógico

O jogo tem-se constituído em objeto de estudo abordado sob diversos prismas, resultando numa gama variada de definições agregadas a diferentes enfoques. Neste estudo optamos por adotar a postura de Huizinga(1971,10) que afirma ser impossível definir o jogo e se limita a descrever suas principais características.

O que nos interessa, mais especificamente, são as discussões em torno da caracterização e especificidade do jogo, ou seja os critérios para que uma atividade possa ser reconhecida como lúdica

O jogo tem sido utilizado na Escola em oposição ao trabalho. Nesta visão da "pedagogia do jogo" admite-se que o trabalho é importante para assegurar a educação e o jogo é utilizado como fuga perante a dificuldade da aprendizagem, fornecendo uma solução de facilidade sem contradizer os objetivos da formação escolar : preparar a criança para a vida. O jogo se transforma em trabalho e perde o sentido. Freinet(1960) procurou implementar a noção de trabalho-jogo, onde se deveria visar o trabalho sem esquecer que o jogo também existe; para ele a criança deveria dedicar-se com tanta aplicação ao trabalho como se fosse um jogo (satisfação e prazer), mas nunca ao jogo como se fosse um trabalho. Avançando no pensamento de Freinet, Paulo Freire(1982) coloca que apesar do ato de estudar ser um trabalho difícil, ele não perde sua significação lúdica, pois ninguém se atira a uma atividade eminentemente séria, penosa

se não tem o mínimo de prazer, satisfação e predisposição para isso. Leif e Brunelle (1976) afirmam que mesmo sabendo que os jogos tem sempre simultaneamente uma função além da lúdica eles se bastam a si mesmo na intenção dos jogadores. Essa dupla finalidade dos jogos : educativa e lúdica deve ser mantida na atividade escolar. O privilégio do "educativo" em detrimento do "lúdico" pode levar a perda de toda eficácia pedagógica dos jogos pois eles se transformarão em utensílios vulgares de ensino. O jogo "educativo" tem que ser antes de tudo um jogo que transforme as próprias modalidades de ensino, tornando-as mais ativas, sem deixar de lado as perspectivas e objetivos da educação. Tanto o jogo como a educação têm suas especificidades. Pode-se assim por exemplo ensinar o alfabeto através de um jogo sem que este seja prazeroso e lúdico para a criança ou brincar com letras , explorando apenas o prazer do brincar, sem necessariamente ensinar o alfabeto. Esses exemplos ilustram a possibilidade do jogo ser incluído na atividade pedagógica sem respeitar o prazer essencial ao jogo ou o objetivo instrucional das atividades didáticas que visam a aquisição de certos conceitos. O lúdico só é educativo na medida em que se constitui em força impulsionadora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, e é um dos caminhos para a iniciação ao prazer estético, despertando a capacidade do indivíduo em sentir prazer na beleza.

Este tema tem sido tratado por autores vinculados a diferentes áreas do conhecimento (Educação física, psicologia, sociologia, pedagogia, etc.). Neste estudo optamos pela orientação Piagetiana não só devido a análise apurada que ela faz dos diferentes tipos de jogos e suas características principais, mas também devido ao fato de Piaget ser um autor que refletiu muito as questões de ensino e aprendizagem.

2.1. A aprendizagem e o jogo na perspectiva Piagetiana.

Segundo Piaget (1972,122) a aprendizagem é um processo de aquisição em função da experiência (a atuação do sujeito sobre o meio) e o jogo não constitui uma manifestação isolada mas integrada naturalmente no conjunto do comportamento. Na perspectiva psicogenética, o jogo é de início simples assimilação, mas com a interiorização dos esquemas o jogo se orienta na direção da transposição simbólica. A socialização faz com que o jogo se subordine as regras e adapte cada vez mais a imaginação simbólica aos dados da realidade. Este processo fica incluído no processo mais amplo de desenvolvimento das estruturas mentais. Segundo CASTRO (1974,111), os jogos utilizados como instrumentos de ensino, dentro desta perspectiva, podem constituir uma forma de mobilizar as estruturas mentais do indivíduo, que respondem pela aprendizagem de conteúdos físicos, matemáticos, espaciais, etc...

Segundo as considerações de Kami (1973,179) fiéis a orientação Piagetiana, a aprendizagem deve ser um processo ativo, e sendo o jogo também um processo ativo, ele pode ser útil a aprendizagem. Na concepção da autora o jogo é um meio através do qual a criança pode realizar espontaneamente diversas aprendizagens e além disso ele propicia de forma espontânea a cooperação e descentração da criança que aprende jogando a observar e a raciocinar.

O estudo mais significativo de Piaget sobre o jogo infantil aparece em A formação do símbolo na criança (1971). Neste trabalho o autor estabelece como critérios para se identificar uma ação como jogo :

- o jogo encontra sua finalidade em si mesmo, envolve interesse e preocupação com o resultado da atividade. Ele é contestado por autores que afirmam ser o jogo desinteressado;
- o jogo é uma atividade espontânea oposta às coerções do trabalho e da adaptação ao real. "O jogo é uma assimilação do real ao Eu, por oposição ao pensamento "sério" que equilibra o processo assimilador com uma acomodação aos outros e às coisas (190);
- o jogo dá prazer, mas deve-se conceber esta busca de prazer como subordinada à assimilação do real ao eu; o prazer lúdico seria a expressão afetiva dessa assimilação (191);
- o jogo tem uma relativa falta de organização. De fato na fase do jogo simbólico há uma não diretividade da ação em contrapartida à fase do pensamento lógico no qual o jogo é sistematicamente dirigido;
- o jogo caracteriza-se por um comportamento livre de conflito, liberta o eu por uma solução de compensação ou de liquidação. No jogo o ego tende a submeter a si o universo e se libera dos conflitos provenientes das limitações que sofre da parte do real. Os jogos tendem a construir uma vasta rede de dispositivos que permitam ao Eu assimilar a realidade integral, isto é, incorpora-la para revivê-la, dominá-la ou compensá-la (pg. 198).
- o jogo é uma atividade que envolve uma motivação intensa.

Piaget distingue três tipos de estrutura que caracterizam o jogo infantil : jogos de exercício, jogos simbólicos e jogos de regra. Para o objetivo deste trabalho enfatizaremos mais os jogos de regras embora pretendamos também estimular os jogos simbólicos pois são eles que trabalham com a expressão, com a linguagem não verbal e oferecem

outras alternativas de comunicação.

No jogo simbólico, a criança exercita uma forma particular de pensamento : a imaginação. Com o desenvolvimento da criança o jogo simbólico perde o seu caráter de deformação lúdica para se aproximar de uma simples representação imitativa da realidade, apresentando então três características : há um processo de coerência e ordenação dos jogos, há uma crescente preocupação de verossimilhança e de imitação do real; inicia-se o simbolismo coletivo e o jogo socializado pois a criança já diferencia vários papéis, tornando-os complementares. O jogo simbólico é uma etapa básica que permite a passagem para o jogo de regras, os quais constituem a atividade lúdica do ser socializado.

O jogo de regras é analisado por Piaget na obra O julgamento moral da criança (1932). Neste trabalho restrito pela própria natureza de suas teses que se apoiam sempre no individual, o autor deixa de oferecer uma teoria mais precisa sobre os jogos de regra que tem um caráter mais coletivo e social. Como, dentro de uma perspectiva crítica de educação, é fundamental considerar a criança não só como indivíduo, mas também como parte de um grupo social específico, neste trabalho, buscaremos complementar a orientação Piagetiana incluindo em nossa reflexão sobre o jogo o universo social e cultural da criança.

2.2. O lúdico e a linguagem - os jogos linguísticos

A brincadeira com a língua faz parte do processo de aquisição da linguagem. Quando a criança descobre os sons ela começa a se apropriar deles através da repetição

e sente prazer com essas experiências. Da mesma maneira, ela inventa palavras sem se importar com o sentido, desloca palavras na frase, quebrando a ordem gramatical, com o intuito único de desfrutar o prazer do ritmo e da rima. A criança joga com os sons e encontra prazer e alegria no jogo verbal. Segundo Freud (apud Held, 1980,200) palavras representam para a criança uma substância plástica e maleável sujeita a sua vontade (um brinquedo).

Quando a criança chega na quinta série, a Escola já lhe proibiu o prazer de desfrutar do ritmo e da rima das palavras pois as associações devem ser feitas respeitando a ordem gramatical estabelecida. A linguagem deixou de ser um brinquedo e passou a ser um instrumento.

É importante deixar claro que não somos contra a regra gramatical, como parte do ensino da norma padrão, mas pensamos que a criança tem que ter liberdade para trabalhar outras formas criadoras de linguagem. Como diz Held(1980,204-205) " o que é grave na formação da criança não é ensinar-lhe a linguagem-instrumento, que com efeito é necessária. O que é grave é que mesmo quando pretendemos que a criança se exprima para ser ela mesma, a aprisionamos numa rede de regras, de clichês, de modelos fixos extraídos da "linguagem clássica ", já esclerosada, em defasagem, com relação à vida de hoje, às preocupações e necessidades da criança"

É interessante ressaltar que, em relação as crianças de classe operária, o contato com a linguagem escolar é ainda mais artificial, já que enfoca uma modalidade linguística distinta daquela que a criança domina. Isto coloca o "brincar com a linguagem" em um lugar de maior importância, pois o lúdico faz parte do universo da criança e pode ser a nível metodológico uma ponte interessante para auxiliar esta criança a chegar ao universo

que lhe é desconhecido : a língua portuguesa padrão.

Partindo da afirmativa "o jogo é a linguagem e a linguagem é a ordem encontrada no jogo"- Leif e Brunelle (1978,60)-, trabalharemos os conceitos de jogo e linguagem como formas de comunicação e expressão. Através do jogo exploraremos o conhecimento do mundo expresso pela linguagem, propiciando à criança a descoberta de valores individuais e sociais. Neste contexto "a língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução, e é no interior de seu funcionamento que se pode estabelecer as regras de tal jogo " (Geraldi,1990,27)

Para podermos devolver a criança "bloqueada" o prazer de brincar com a linguagem, defendemos o uso das linguagens poética e fantástica pois segundo Held(opc.cit.206) elas convidam as crianças a viajarem ao país das palavras, dão um sentido do uso gratuito, não utilitário da linguagem; afirmam e confirmam que a linguagem longe de ser apenas pressão recebida de fora, é material para jogar, para sonhar, para rir, para acariciar, para virar e revirar; desculpa a criança do uso bizarro, absurdo, acima do real da linguagem e desbloqueiam o imaginária recriando a fascinação primeira da palavra."

Redescoberto o gosto da brincadeira com as palavras, a criança está apta a aprender a língua com prazer, pois ela reencontra nas suas possibilidades imaginativas um lúdico pessoal e criativo da linguagem.

3. O jogo na sala de aula de língua portuguesa

Não pretendemos neste trabalho nos ater a arrolar receitas, mas sim delinear

uma proposta que visa, através dos jogos, enriquecer o ambiente onde crescem as crianças, levando-se em conta um processo onde o jogo aparece para ela não como simples recordação de impressões vividas, mas como uma combinação de dados da experiência com a ação criativa construindo uma nova realidade. Neste sentido nos colocamos não como "professor" (aquele que transmite um saber pronto), mas como "animador" visto na acepção do termo ânimo : dar vida - transformar, entendendo que a criança não é "consumidora" de cultura mas criadora e produtora de valores e de cultura. A linguagem reflete e expressa valores culturais. Assim entendemos que a tarefa do professor de português não é a de ensinar a língua à criança, e sim ativar e desenvolver seu desempenho. Nesta perspectiva trabalharemos com as atividades de leitura, de produção oral e escrita e também de gramática. Na leitura, procuraremos mostrar o prazer que se pode extrair dela, nas atividades escritas e orais procuremos encontrar um modo de estimular a produção de textos através de jogos sem induzir ao medo de errar. Finalmente, trabalharemos com atividades de gramática através de jogos de montagem e desmontagem onde se possa compreender os processos de produção de textos e destes se deduzir regras. Os jogos que proporemos aqui foram retirados de autores⁵ que têm uma concepção de educação voltada para a mudança, são autores que procuram trabalhar o imaginário, a criatividade e a fantasia, contribuindo para a libertação da linguagem e levando os alunos a pensarem e transformarem o mundo em que vivem.

⁵Entre os autores que adotam essa abordagem poderíamos mencionar :Brazil(1988), Gil Neto(1989), Held(1980),Lacombe (1991) e Rodari (1982),entre outros.

3.1. Classificação dos jogos - tipologia de uso pedagógico

Iniciamos este estudo fazendo um exame detalhado dos principais livros didáticos⁶ adotados nas 5as séries do primeiro grau, nas Escolas da rede Estadual e Municipal de Ensino de Campinas . Através deste exame constatamos que não existe nenhuma preocupação da parte dos autores em propiciar prazer durante o aprendizado. Em nenhum dos livros examinados encontramos expressões como : vamos brincar ou vamos jogar e raramente encontramos as palavras criar, inventar, imaginar. A proposição de jogos inexistem nestes livros, e quando aparecem se restringem as palavras cruzadas. Conversando com os professores de português de 5as séries também constatamos que não existe a prática efetiva de aplicação de jogos durante as aulas. Um ou outro professor diz utilizar jogos geralmente no final do semestre letivo, com a função de preencher horários vagos e dentre os jogos utilizados são sempre citados o jogo do telefone sem fio e a forca. O primeiro jogo citado explora a fidelidade ou não da compreensão oral em uma atividade de reprodução de mensagens e o segundo se atém ao conhecimento lexical da criança e a sua capacidade de predizer letras a partir das regras que constituem a sílaba no português. Nenhum destes jogos dá espaço para a criatividade e a invenção.

Partindo para a pesquisa bibliográfica, fizemos uma revisão da literatura de jogos existentes⁷ para serem aplicados no ensino. Dentre os inúmeros manuais encontrados

⁶Entre os autores mais utilizados poderíamos citar : Cadore (1991), Cegalla (1990), Iaias-Braz (1986) e Sargentim (1989) entre outros.

⁷Entre os autores pesquisados podemos citar : Almeida (1987), Campos (1934), Faria (1909), Medeiros (1960), Miranda (1972), entre outros.

pudemos verificar que eles têm em comum uma abordagem "funcionalista" dos jogos. Quase todos eles trazem listas de jogos classificados por idade, sexo, e por tipos de jogos :para festas, para ginástica, para o ensino de matemática,etc. A maioria dos jogos apresentados se destinam a um público de até dez anos e são geralmente jogos motores (que exigem atividade física) não sendo apropriados para utilização em sala de aula.Todos os autores examinados tratam os jogos como uma técnica pedagógica a ser aprendida pelo professor e utilizada para auxiliá-lo no ensino de um determinado conteúdo programático. A abordagem para se trabalhar com os jogos é sempre a mesma : o professor propõe o jogo, fixa objetivos a serem alcançados, esclarece as regras e o desenvolvimento do jogo e avalia o desempenho dos alunos . Tal abordagem caracteriza o que podemos chamar de jogo dirigido, estruturado ou didático.Na definição de Indurian (1988, 378) o jogo dirigido " é uma atividade concebida como trabalho em forma de jogo, esta categoria de jogos responde a uma finalidade educacional, a objetivos específicos de aprendizagem e envolve uma forte estruturação interna, com patamares de ação concreta"

Em contraposição aos jogos dirigidos temos os jogos espontâneos ou livres que segundo Indurian (opc.cit,377) é próprio de toda atividade lúdica, e envolve certa liberdade de eleição,ou seja, a não obrigatoriedade na utilização de materiais ou idéias. O jogo espontâneo é livre e nele a criança tem prazer. O autor assinala ainda que aqueles educadores que dão lugar de destaque ao jogo espontâneo no seu planejamento consideram-no um "facilitador da autonomia, da criatividade, da experimentação, da pesquisa e da aprendizagem significativa"

Ao nosso ver as propostas de Indurian (op.cit.) são uma possibilidade a ser

explorada pelo ensino da leitura, da escrita e da gramática, mais interessante que a orientação dirigida proposta pelas abordagens funcionalistas. Para ilustrar nossa posição mencionaremos alguns exemplos de jogos indicando como estes são explorados dentro destas duas perspectivas.

3.2. A legitimação dos jogos na aula de língua portuguesa

Partimos da análise dos currículos e programas propostos pelo MEC para as 5as séries do primeiro grau e consideramos que é fundamental para o ensino de língua portuguesa nessa série os seguintes itens :

- a compreensão da escrita para decodificar mensagens explícitas ou veladas;
- a correção e a propriedade na produção do discurso escrito e oral, entendidos aí o domínio do texto e a organização do discurso (raciocínio lógico);
- o entendimento das regras gramaticais e seus mecanismos.

Considerando esta delimitação curricular passaremos a discutir algumas formas de explorar o lúdico nas atividades pedagógicas de sala de aula.

3.2.1. A leitura e os jogos

A leitura de textos deve provocar , no leitor, um movimento de reflexão sobre o mundo e sobre o mundo do texto. Tendo isso em vista propomos a escolha de livros que apresentem jogos de palavras, com rimas ou aliterações de maneira que a leitura não

seja apenas fácil, mas também mostre que a linguagem não é só um instrumento de transmissão de informações, mas também um objeto maleável que convida a brincadeiras . A leitura da prosa- romances e contos- deve ser sempre acompanhada da leitura de poemas onde é mais nítida a preocupação com o ritmo , a rima, a sonoridade, o trocadilho e outros recursos potencialmente presentes na língua. O aluno começa brincando com as palavras, sem ter necessidade de precisar encontrar sentido em tudo, tendo como meta o regozijo com a leitura. Para ensinar este caminho de prazer na leitura podemos fazer inumeros exercícios-jogos linguísticos: jogos com palavras, com composição e decomposição de orações, periodos e até de textos completos .A apreciação e o uso de variações gráficas também devem ser incentivadas, assim como as diferentes possibilidades de leitura de um texto como sugere Lacombe (1991) com os poemas de Coudel Mor (pg.77) e de M.de Melo e Castro (pg.78). Estas atividades ao subverterem uma ordem canônica fixa, por um lado, indicam a presença desta ordem - já que a subvertem - e por outro mostram a possibilidade de outras ordens que estão latentes no sistema linguístico ou outros arranjos potencialmente viáveis mas não explorados pela língua. Com isso a criança é levada a ter, em nível linguístico, simultâneamente a experiência da convenção social e a ação individual.

Assim ao propormos uma leitura não devemos fazer com que o aluno tema a cobrança sócio - institucional do texto.O objetivo da leitura deve ser claro: um desvelamento, um passeio fantástico pelo texto, uma brincadeira com as palavras, a compreensão de um assunto novo, uma simples leitura informativa, um jogo de ambiguidades ou até a leitura do que está subjacente. Em síntese qualquer tipo de leitura pode ser proposta tanto pelo professor como pelos alunos, desde que não haja

imposição e cobrança e sim a disponibilidade de mergulhar no texto e gozar o prazer que ele pode nos propiciar. A ausência de cobranças não impede que professor estimule discussões em classe sobre o texto lido, com comentários dos aspectos que os alunos julgarem mais interessantes e a avaliação da leitura pode ser feita pela transposição do discurso verbal para o discurso plástico : os alunos podem fazer histórias em quadrinhos, murais, maquetes, cenas de teatro, enfim criar outras brincadeiras e jogos a partir do que leram e da experiência que trazem da sua "bagagem cultural" enquanto indivíduo ou membro de um grupo social .Muitas sugestões nesta linha de ação podem ser encontradas em Gil Neto (1989).

Não podemos ignorar, como indica Rodari(1982,125) que" o encontro decisivo da criança com os livros se dá na Escola. Se este encontro acontecer em situação criativa, onde o importante é a vida e não o exercício, poderá surgir algum gosto pela leitura. Em contraste se acontecer em uma situação burocrática, se o uso do livro limitar-se a ser instrumento de exercício (cópia, resumo, análise gramatical,etc.), sufocado pelo tradicional mecanismo de "pergunta-resposta", poderá nascer a técnica da leitura mas não o gosto pela leitura".É por esta razão que achamos problemática uma abordagem funcionalista do ato de ler.

Em relação aos jogos na sala de aula o " baralho mágico" e a "batalha da leitura ", descritos em apêndice, e discutidos a seguir, podem indicar de forma mais concreta o contraste que buscamos estabelecer entre os jogos dirigidos e os espontâneos.O baralho Mágico ao nosso ver, envolve interesse, motivação, dá prazer a partir da espontaneidade e criatividade e a sua relativa falta de organização, ou seja, as suas regras não são explicitadas e a ação dos participantes é livre, permitindo aos jogadores

dar asas à imaginação e colocar suas fantasias. Este jogo como é proposto preenche todas as características de jogo assinaladas por Piaget, e embora tenha um objetivo educacional não perde sua especificidade enquanto jogo pois em primeiro lugar ele diverte levando assim o aluno a sentir prazer na aprendizagem.

Em contraposição o jogo "a Batalha da Leitura" apesar de ser aparentemente um jogo acaba sendo reduzido à função pedagógica de ensinar uma técnica de leitura, que nem sempre produz bons resultados. Na busca de ser "funcional" este jogo relega para um segundo plano o prazer e o gosto pela leitura deixando assim de cumprir sua função de jogo. Como a técnica de leitura nem sempre gera leituras adequadas, este jogo acaba em última instância não cumprindo seu objetivo didático.

3.2.2. A escrita e os jogos

O trabalho da leitura de textos não pode ser desvinculado da produção de textos. No ensino/aprendizagem da escrita o professor deve começar elogiando o aluno por aquilo que ele fez bem feito e não ressaltando seus erros, que devem ser corrigidos aos poucos, dando tempo para a criança sentir vontade de corrigir-se. A escrita não deve ser avaliada pelo número de erros, mas sim pela clareza, criatividade, espírito crítico e adequação ao tema que desenvolva.

Encontramos muitos jogos que podem ser utilizados como motivação para a produção escrita, o importante ao escolhê-los é ter em mente que o desenvolvimento tanto da língua escrita como da oral se dá mais eficaz e prazerosamente quando a criança é capaz do ato de representar situações já vivenciadas de forma concreta.

Constatamos que a fábula é um elemento riquíssimo para ser explorado enquanto jogo e Rodari (op.cit.) nos dá inúmeras sugestões de jogos à partir da narrativa de fábulas. A poesia também constitui-se num elemento que propicia os jogos e podemos encontrar muitos exemplos de sua utilização em Gil Neto (op.cit.). É interessante notar que embora a perspectiva de jogos espontâneos apresente inúmeras possibilidades de jogos para a escrita o mesmo não ocorre com a linha que advoga o jogo dirigido. A ausência de sugestões nos leva a ponderar que talvez a produção escrita - por exigir mais da participação ativa do sujeito - autor, é um processo que foge mais do controle do professor. Nos manuais de jogos funcionalistas que examinamos não encontramos um único exemplo de jogo que envolva especificamente a criação de texto escrito. Esta ausência de propostas, é ao nosso ver, indicativa dos limites educativos da perspectiva funcional na utilização de jogos na educação.

3.2.3. A gramática e os jogos

Acreditamos que o ensino/aprendizagem da gramática deve constituir-se num jogo de montagem e desmontagem de textos onde se compreendem os processos de sua formação e com base nesses processos se deduzem as regras gramaticais. O ensino da gramática não deve ser desvinculado do texto. É no texto que as regras da língua aparecem normatizando as possibilidades de uso. Através da percepção da organização e da estrutura do discurso o aluno começa a se conscientizar das regras que o sustentam, enfim de sua gramática. Embora achando que o ensino gramatical deva estar vinculado ao texto, cremos que os textos literários não devam ser explorados no ensino

da gramática. A análise formal da língua pode vir a inibir o prazer da leitura literária que privilegia uma relação menos normativa e mais lúdica com a linguagem. Nosso estudo indicou que a abordagem funcionalista embora tenha muito pouco a propor para jogos de produção escrita, ela apresenta uma possibilidade enorme de jogos gramaticais, o mesmo, no entanto não ocorre com a orientação educacional que defende a utilização de jogos espontâneos. Entre os poucos exemplos encontrados poderíamos citar Lacombe(op.cit.) e Neto(op.cit.) que propõem exercícios bastante interessantes sobre acentuação gráfica que mesmo não tendo as características de jogo (como propostas por Piaget) são uma forma lúdica de ensinar e propiciam o prazer da descoberta aos alunos. Selecionamos a título de ilustração na utilização de jogos para o ensino da gramática um jogo sobre o ensino de ortografia o Erro criativo (ver apêndice). Este jogo, segundo Rodari (op.cit) leva em consideração o erro ortográfico que pode dar lugar a muitas histórias cômicas e instrutivas e fazem com que as crianças se interessem pela ortografia. Podemos contrapo-lo ao jogo de Cartas Instrutivas (ver apêndice) onde estuda-se um conteúdo isolado da língua: a ortografia, incentivando-se o decorar e ressaltando-se as exceções e não a regra. Esse jogo, como está proposto por Almeida(1987), não propicia divertimento mas gera cobrança de um determinado conteúdo e pode ser visto pelas crianças como mais uma das "tarefas desinteressantes" utilizadas pelo professor para forçar a memorização, perdendo seu caráter lúdico. Assim podemos observar que o jogo dirigido mesmo sendo favorecido em atividades gramaticais por terem um conteúdo normativo, também deixam de lado o prazer do jogo sem necessariamente envolver e motivar a criança.

4. Considerações finais

Iniciamos nosso estudo explorando a noção dos teóricos sobre o lúdico e a educação. Nesta discussão enfatizamos que uma orientação crítica da educação não deve desrespeitar a origem social da criança ou sufocar a cultura infantil e sua necessidade de brincar. O lúdico faz parte do universo da criança e deve ser resgatado pela Escola. O resgate do lúdico na educação tem que ser pensado enquanto ato político e cabe aos educadores a tarefa de vivenciar a alegria na sala de aula, procurando transmiti-la na forma e no conteúdo programático.

Como indicamos na discussão acima, o jogo pode ser um meio de resgatar o universo criativo da criança. No entanto, as propostas educacionais mais tradicionais, ao privilegiar o potencial instrucional do jogo acabam por peverter a sua possibilidade educativa. Os exemplos de jogos para aulas de língua portuguesa que apresentamos ilustram como o não controle do professor na atividade lúdica pode propiciar um controle maior do aprendiz na sua própria relação com as potencialidades da língua. Sendo a língua um sistema sujeito a regras, ao brincar com a língua o aprendiz é levado a perceber a natureza das normas e sua capacidade de mudá-las. O jogo tem portanto um grande potencial educativo que só será eficaz se for entendido como uma ação voltada para a educação pelo prazer. Isso implica necessariamente em uma nova concepção de educação e conseqüentemente de uma nova Escola. O processo de implementação de uma política educacional alicerçada no prazer deve ser vivenciado em conjunto (educadores-educandos-comunidade) buscando a superação de incertezas, de incompetências, de falta de recursos, enfim de todos os problemas e propondo novos

valores manifestos na vivência do componente lúdico da cultura. Só assim o lazer será fiel a concepção de jogo defendida dentro de uma orientação Piagetiana, sem ignorar o componente social que buscamos resgatar no corpo de nossa discussão.

5. Apêndice

----- O Baralho Mágico

Fonte : Rodari

O jogo consiste em inventar e ilustrar uma estória coletiva : pode ser estimulado por um maço de cartas previamente preparado pelo animador, colocando-se sobre uns cinquenta cartões figuras e imagens variadas, recortadas de jornais e revistas. A leitura destas imagens é sempre diferente porque cada carta é combinável com a precedente apenas por livre associação de idéias ou, seja como for, mediante um jogo de fantasias. O animador, sentado no meio do círculo de crianças, pede a uma delas que escolha uma carta ao acaso : esta mesma criança deverá interpretá-la verbalmente, iniciando assim a história coletiva. A sua exposição lhe será útil para ilustrar sobre um painel (com uma pintura ou colagem) a primeira parte da estória, e servirá também ao companheiro vizinho, que deverá continuar a narrativa interpretando a carta seguinte, coligando-a com o episódio precedente e ilustrando os desenvolvimentos narrativos com uma pintura ou colagem próximas à anterior. O jogo continua até a última criança, que fica encarregada de terminar a estória. O resultado é um longo painel ilustrado por todas as crianças, as

quais podem ler sua estória coletiva.

Batalha da Leitura

Fonte : Almeida

a. Objetivo geral : desenvolver a comunicação oral.

b. Objetivo específico : ler corretamente pequenos textos de leitura.

c : Formação dos alunos : fileiras ou círculos

d : Desenvolvimento : o mestre programa um texto do livro e faz com os alunos a leitura oral. Feito o estudo da pontuação, tonicidade, o professor poderá iniciar o jogo. Todos se levantam. Um participante dá início à leitura do texto programado. Ao menor erro cometido ele deve parar. A leitura passa a ser feita por outro participante. O participante que não cometer nenhum erro terá o direito de sentar. O jogo continua até todos os participantes conseguirem sentar, isto é, lerem corretamente o texto.

e. Regras : o participante deve iniciar a leitura partindo sempre do início, e não continuando a leitura feita pelo companheiro.

f . Avaliação : observação do desempenho dos participantes.

g. Precauções : no começo, programar textos mais curtos e mais simples. Treinar com eles regras de leitura, antes de iniciar o jogo.

h. Discussão : analisar e comentar os efeitos do jogo e as atitudes dos participantes.

O erro criativo

Fonte : Rodari

Não é novidade que de um lapso pode nascer uma estória. Se uma criança escreve em seu caderno "As lagoas" em vez de "Alagoas" tenho duas escolhas : ou corrigir-lhe o erro com uma caneta vermelha ou segui-la em sua ousadia de escrever a estória e a geografia dessas "lagoas" importantíssimas; quem sabe até encontra-las no mapa ou ficar imaginando o reflexo da luas sobre tantos espelhos.

Muitos dos "erros" das crianças não são erros : são criações autônomas das quais se servem para assimilar uma realidade desconhecida. Em cada erro existe a possibilidade de uma estória. Além disso, rir dos erros é já uma maneira de evidenciá-los. A palavra certa existe apenas em oposição à palavra errada. Errando é que se aprende, diz o velho ditado. O novo ditado poderia dizer que errando é que se inventa.

Cartas instrutivas

Fonte : Almeida

a. Objetivo geral : desenvolver a memorização, o raciocínio, o espírito de observação, a atenção e a expressão escrita.

b. Objetivo específico : escrever corretamente as palavras (ortografia) e reunir elementos da mesma espécie.

c. Formação dos alunos : pequenos grupos de 5 ou 6 elementos.

d. Funcionamento :

1a. fase : o professor pede para os alunos prepararem as cartas. Estas devem

ter o mesmo verso. Na frente, contêm nomes com certas características comuns. Tomemos como exemplo : ortografia - os alunos preparam dez cartas com palavras escritas com Ç, outras dez com SS, com J, com G, com X, com CH, com Z, com H, formando um total de 80 cartas para cada grupo.

2a fase : um elemento de cada grupo embaralha bem as cartas e distribui 5 cartas a cada participante. Os jogadores deverão agrupar as cartas que contêm palavras com a mesma grafia. Eles não podem ficar com mais de 5 cartas nas mãos; por isso, um de cada vez deve comprar uma carta do monte e jogar outra na mesa. Será o vencedor do grupo aquele que reunir o grupo semelhante de grafia em primeiro lugar.

e. Regras :

1. cada grupo deve contruir o seu jogo

2. As cartas devem ter verso iguais

3.o número de cartas para cada aluno varia conforme o número de cartas na mesa e conforme o número de participantes.

4.o jogador só poderá pegar cartas da mesa.

f. Avaliação : o professor observa e registra o desempenho de cada um em uma ficha de controle.

g. Precauções : preparar as cartas com muito cuidado para não haver equívoco; variar o número de cartas para cada aluno, conforme o número de membros do grupo; permitir que os alunos joguem livremente, alertando-os simplesmente quanto à altura da voz; adaptar o jogo ao assunto.

h. Discussão : comentar os efeitos do jogo e as atitudes dos participantes.

6. Bibliografia

- ALMEIDA, Paulo Nunes. Dinâmica Lúdica, Técnicas e Jogos pedagógicos. São Paulo. Ed. Saraiva, 1973.
- ALVES, Rubem. Conversas com quem gosta de ensinar. São Paulo. Cortez, 1972
- ----- A gestação do futuro. Campinas. Papirus, 1986.
- BRAZIL, Circe Navarro Vital. O jogo e a constituição do sujeito na dialética social. Rio de Janeiro. Forense-Universitária, 1981.
- CADORE, Luis A. Português de todo dia. São Paulo, Ed. Ática, 1991.
- CAMPOS, Maria Elisa R e alli. Jogos Infantis : guia e coletânea. São Paulo Cia. Ed. Nacional, 1934.
- CASTRO, Amélia D. Piaget e a Didática - ensaios. São Paulo. Saraiva/1974.
- CEGALLA, Domingos P. Hora de Comunicação. São Paulo. Cia. Ed. Nacional. 1990.
- BENJAMIN, Walter. Reflexões : a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo. Summus, 1984.
- CHATEAU, Jean. O jogo e a criança. São Paulo . Summus, 1987.
- DEINNES, Zoltan P. Jogos Lógicos. São Paulo. ED. Helder. 1979.
- FARIA, Alberto. Jogos infantis. Rio de Janeiro. Almanaque Garnier. 1909.
- FERNANDES, Florestan. Folclore e mundança social na cidade de São Paulo. Petrópolis, Vozes, 1979.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo. Cortez. 1982.
- FREITAG, Barbara. Sociedade e consciência : um estudo Piagetiano na favela e na Escola. São Paulo. Cortez. 1974.
- FRENEIT, Elise. L Education du travail. Delachaux et Niestrlé. Paris. 1960.
- GEETS, Claude . Melaine Klein. São Paulo. Melhoramentos/Edusp. 1977.
- GERALDI, João W. O texto na sala de aula, leitura e produção. Cascavél. Assoeste.

1984.

- GIL NETO, Antonio. Produção de texto na Escola. São Paulo.Loyola. 1989.

- HELD, Jacqueline. O imaginário no poder, as crianças e a literatura fantástica. São Paulo. Summus.1980.

- HUIZINGA, J. Homo Ludens : o jogo como elemento da cultura. São Paulo. Perspectiva/Edusp. 1971.

IANNI, Octávio. Imperialismo e cultura. Petrópolis. Vozes. 1973.

- ILLICH, Ivan. Sociedade sem escola. petrópolis, Vozes. 1976.

- INDURIAN, N.C. Le actividad en la educación infantil en la escuela infantil de 0 a 6 años. Espanã. Ed. Anaya, 1988.

IZAIAS - BRAZ. Novo Horizonte - Português em Temáticas. São Paulo. Cia. Ed. Nacional. 1986

- LACOMBE, Amélia. O jogo das palavras - aprendendo português. São Paulo. Ed. brasiliense.1991.

- LEIF, Josef & BRUNELLE. O jogo pelo jogo - atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes. Rio de Janeiro. Zahar. 1978.

- MARCELLINO, Nelson Carvalho. Lazer e Humanização.Campinas. Papirus. 1973.

- ----- Lazer e Educação. Campinas. Papirus. 1990.

- ----- Pedagogia da Animação. Campinas, Papirus.1990.

- MEDEIROS, E.B. Educação para o lazer. Boletim de Intercâmbio. Rio de Janeiro. SESC (3) 37-54 - jul/set. 1980.

- ----- Jogos para recreação infantil. Fundo da Cultura/ 1960.

- MIRANDA, Nicanor. 200 Jogos Infantis. São Paulo. ED. Martus. 1972.

- PARKER, Stanley. A Sociologia do lazer. Rio de Janeiro. Zahar. 1978.

- PEREIRA, C. Marques. Manual de jogos educativos. Lisboa. Mocidade portuguesa feminina. 1945.

- PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança, a imitação, o jogo, o sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro. Zahar. 1971.

- ----- O julgamento moral da criança. São Paulo. Mestre Jou. 1977 (1a. ed.francesa 1932).

- REQUIXA, Renato. Sugestões de diretrizes para uma política nacional de lazer. São Paulo. SESC. 1980.
- RODARI, Gianni. A gramática da fantasia. São Paulo. Summus. 1982.
- ROSANILHA, N. Psicologia do jogo e da aprendizagem infantil. São Paulo. Pioneira. 1972.
- SILVA, Sonia I. Valores em Educação : o problema da compreensão e a operacionalização dos valores na prática educativa. Petrópolis. Vozes. 1986.
- SARGENTIM, H.G. Atividade de Comunicação em língua portuguesa. São Paulo. IBEP. 1989.
- VALLE, E. & Queiroz, J. (org.) A cultura do povo. São Paulo. EDUC. 1982.
- WINNICOTT, D.W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro. Imago. 1975.
- ZILBERMAN, Regina (org.) A produção cultural para a criança. Porto Alegre. mercado Aberto. 1982.



UNICAMP

Tema da monografia: Utilização Pedagógica de jogos linguísticos.

Autor: Silvia Regina Dutra da Costa

Parecer: Monografia bem articulada. Boa bibliografia consultada. Atendeu os propósitos a que se dispôs a realizar. Boa participação no decorrer do curso e nas reuniões de orientação.

Conceito: A

Orientadora: Heloisa Turini Bruhas